

Jenna Mero, Sara Meurman, Piia Ranta

Pedagogisen rakkauden mahdollisuudet ja lasten hyvinvointi varhaiskasvatuksessa

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosionomi

Sosiaalialan koulutusohjelma

Opinnäytetyö

7.3.2016

Tekijät Otsikko Sivumäärä Aika	Jenna Mero, Sara Meurman, Piia Ranta Pedagogisen rakkauden mahdollisuudet ja lasten hyvinvointi varhaiskasvatuksessa 42 sivua + 3 liitettä 07.03.2016
Tutkinto	Sosionomi (AMK)
Koulutusohjelma	Sosiaalialan koulutusohjelma
Suuntautumisvaihtoehto	Sosiaalialan koulutusohjelma
Ohjaajat	Lehtori Salla Nevanen Lehtori Anna-Riitta Mäkitalo
<p>Monimuotoisen opinnäytetyömme tavoitteena oli tuoda julki pedagogisen rakkauden ideologiaa ja saada varhaiskasvatuksen kasvattajia pohtimaan pedagogisen rakkauden tarjoamia mahdollisuuksia. Tarkoituksenamme oli tuoda ilmi pedagogiseen rakkauteen liittyviä toimintatapoja tukemaan kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutussuhdetta ja tätä kautta lasten hyvinvointia.</p> <p>Opinnäytetyömme toteutettiin yhteistyössä Helsingin kaupungin päiväkoti Päiväpirtin kanssa. Päiväkodin johtajan mukaan tarve opinnäytetyöllemme oli olemassa. Yhteistyössä päiväkodin johtajan kanssa suunnittelimme päiväkodin henkilökunnalle workshopin, joka vastasi heidän tarpeisiin ja toiveisiin. Järjestimme yhteensä neljä workshopia, jokaiselle tiimille omansa.</p> <p>Opinnäytetyömme teoreettisena viitekehyksenä oli pedagoginen rakkaus, jonka pohjalta käsitelimme lapsen kohtaamista, dialogisuutta, läsnäoloa, kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta, huolenpitoa, välittämistä sekä kunnioitusta ja arvostusta. Workshopeissa keskustelimme päiväkodin henkilökunnan kanssa avoimesti erilaista arjen tilanteista, esimerkiksi siirtymä- ja pukeutumistilanteista.</p> <p>Arvioimme workshopejamme ja tavoitteidemme toteutumista workshopeissa käytyjen keskustelujen sekä päiväkodin henkilökunnalta saadun suullisen että kirjallisen palautteen perusteella. Saamamme palaute oli positiivista. Workshopit koettiin hyvin toteutetuiksi. Kasvattajat mainitsivat erityisesti rennon ilmapiirin, avoimen keskustelun ja vastavuoroisuuden. Pedagoginen rakkaus koettiin oleelliseksi osaksi varhaiskasvatusta ja pedagogiseen rakkauteen liittyvistä asioista keskusteleminen koettiin tärkeäksi. Kasvattajien mukaan yhteinen keskustelu edesauttaa toimintamallien ylläpitämistä arjessa.</p> <p>Palautteiden mukaan workshopit olivat lisänneet kasvattajien tietoisuutta pedagogisesta rakkaudesta, ja muistuttaneet positiivisen ajattelutavan ja yksilöllisen kohtaamisen merkityksestä toiminnassa. Kasvattajat kertoivat workshopien myötä nyt kiinnittäneensä tarkempaa huomiota ryhmän toimintatapoihin ja panostaneensa pienryhmätoimintaan. Saamamme palautteen ja havaintojemme perusteella voimmekin olettaa workshopien olleen hyödyllisiä. Opinnäytetyötämme voidaan soveltaa koulumaaailmassa, iltapäivä- ja kerhotoiminnassa.</p>	
Avainsanat	pedagoginen rakkaus, varhaiskasvatus, kohtaaminen

Authors Title	Jenna Mero, Sara Meurman, Piia Ranta The Possibilities of Pedagogical Love and Children's Well-being in Early Childhood Education
Number of Pages Date	42 pages + 3 appendices Spring 2016
Degree	Bachelor of Social Services
Degree Programme	Social Services
Specialisation option	Social Services
Instructors	Saila Nevanen, Senior Lecturer Anna-Riitta Mäkitalo, Senior Lecturer
<p>The purpose of this functional thesis was to express the ideology of pedagogical love and to make early childhood educators consider the possibilities that pedagogical love offers. Our purpose was to expose courses of action related to pedagogical love to support the interaction between the early childhood educators and the child and that way support children's well-being.</p> <p>Our thesis was carried out in collaboration with Helsinki municipal daycare centre Päiväpirtti. According to the manager there was a need for our thesis. In co-operation with the manager we planned a workshop for the early childhood educators of the daycare centre, based on their needs and wishes. We arranged four workshops, one for every team.</p> <p>The theoretical framework of our thesis was pedagogical love, on the basis of which we discussed encountering the children, dialogue, presence, the interaction between the child and the early childhood educator, nurturing, caring, respect and appreciation of children. In the workshops we openly discussed the daily situations for example transitional and dressing situations with the early childhood educators.</p> <p>We evaluated our workshops and the realizations of our goals by the conversations during the workshops. We also asked the workshop participants for oral and written feedback. We received positive feedback. The early childhood educators felt that the workshops were well-organized. They especially mentioned relaxed atmosphere, open discussion and reciprocity. Pedagogical love was seen as an essential part of early childhood education and issues related to the discussion of pedagogical love were considered important. According to the early childhood educators a shared discussion contributes to maintain the approaches in daily basis.</p> <p>According to the feedback workshops had increased awareness of pedagogical love and reminded about the importance of positive thinking and individual encounters in action. The early childhood educators now pay closer attention to courses of action and invest in small group activities, thanks to the workshop. The feedback and our own observations indicate that the workshops were useful. Our thesis can be applied to schools, after-school and club activities.</p>	
Keywords	pedagogical love, early childhood education, encounter

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Varhaiskasvatus Suomessa	2
3	Muuttuvan yhteiskunnan vaikutus lasten hyvinvointiin	4
4	Lapsen perustarpeet	6
4.1	Kiintymys	7
4.2	Turva	7
4.3	Hoiva	8
4.4	Tunteiden jakaminen	9
4.5	Oppiminen	10
4.6	Leikki	10
4.7	Kontrolli	11
5	Mitä on pedagoginen rakkaus?	12
5.1	Pedagogisen rakkauden historiaa	13
5.2	Pedagoginen rakkaus koulumaailmassa	14
6	Miten pedagoginen rakkaus ilmenee käytännössä	16
6.1	Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus	16
6.2	Lapsen kohtaaminen	18
6.3	Dialogisuus ja läsnäolo	20
7	Workshop	21
7.1	Työelämän yhteistyökumppani päiväkotia Päiväpirtti	21
7.2	Tavoitteet ja kehittämistehtävä	22
7.3	Workshopin suunnittelu	23
7.4	Workshopin toteutus	25
8	Workshopin eri osa-alueiden arviointi	27
8.1	Hyvinvointi ja päivähoito	27
8.2	Pedagogisen rakkauden teemat	28
8.3	Arjen tilanteet	29
8.4	Työelämän yhteistyökumppanin palaute	30

9	Johtopäätökset	33
10	Pohdinta	35
	Lähteet	39
	Liitteet	
	Liite 1. Miellekartat	
	Liite 2. Palautekysely	
	Liite 3. Opinnäytetyön prosessikuvaus	

1 Johdanto

”Niin kuin auringon lämpö ja valo ovat välttämättömiä elämän kehittymiselle, samoin sielullinen lämpö ja valo - rakkaus ja ilo - luovat oikean kasvumaston ihmissielulle” (Riskä 1996: 38).

Lasten hyvinvointi on yhteiskunnallisesti ajankohtainen aihe. Tutkimuksen mukaan keskustelu lasten syrjäytymisestä on yleistynyt 1990-luvulta lähtien. Julkisessa keskustelussa on ilmaistu suurta huolta lapsuudesta, sekä pohdittu lasten pahoinvointiin liittyviä ongelmia, kuten sosiaalisten taitojen puutteita, syrjäytymistä, masennusta ja lastensuojelun ja mielenterveyspalvelujen lisääntynyttä tarvetta. (Bardy – Salmi – Heino 2001: 13–15.) Myös Wilenius (2002: 12) tuo esiin, että 1990-luvulla lasten ja nuorten mielenterveyshäiriöt lisääntyivät ja yleisimpiä ovat käyttäytymiseen ja keskittymiseen liittyvät häiriöt, ahdistus sekä masennus. THL:n (2014a) vuoden 2013 tilastoraportin mukaan kiireellisesti sijoitettujen lasten määrä on kasvanut vuodesta 2005 lähtien.

Olemme opintojemme aikana pohtineet varhaisen vuorovaikutuksen merkitystä lasten hyvinvoinnin kannalta. Lapset viettävät suurimman osan valvellaoloajastaan päivähoitossa. Varhaiskasvatuksen rooli onkin merkittävä lasten hyvinvoinnin tukemisessa ja edistämisessä. Heino (2014: 289) tuo esiin, että tällä hetkellä päivähoiton lapsiryhmissä ei ole riittävästi voimavaroja tukea oireilevia lapsia, mikä aiheuttaa ongelmien pahenemisen ja kasaantumisen. Lasten kunnioittavasta, kiireettömästä, arvostavasta ja dialogisesta kohtaamisesta ei saa tinkiä.

Mikkola ja Nivalainen (2009: 16) tuovat esiin, että jos lapsikielteisyyttä arvioidaan sen mukaan, kuinka lapsen näkökulma huomioidaan perheen, työelämän ja yhteiskunnan päätöksenteossa, Suomi on Euroopan lapsikielteisimpiä maita. Tämä näkyy esimerkiksi siinä, että ryhmäkokoja suurennetaan ja resursseja vähennetään lasten hyvinvoinnin kustannuksella. Viskari (2003: 156–157) pohtii, kuinka yhä nuorempien lasten väkivaltaisuus ja psyykkiset häiriöt viestivät rakkauden puutteesta. Haluamme opinnäytetyössämme vaikuttaa kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laatuun. Tavoitteenamme on nostaa esiin pedagogisen rakkauden ideologiaa. Viskarin (2003: 177) mukaan koulutusjärjestelmässämme pedagogista rakkautta tulisi pitää tärkeämpänä ja keskeisempänä tavoitteena, mikäli halutaan kehittää pedagogisen rakkauden taitoa. Pohjimiltaan kyse on kuitenkin siitä, mitä yhteiskunnassa pidetään tärkeänä ja arvostetaan.

”Rakkaus on korkein luonnonlaki. Pedagoginen rakkaus on korkein kasvatuksen teoria, joka ei kuitenkaan ole rakkauden pedagogiikkaa pelkkänä teoriana. Se todellistuu vasta kohotessaan käytäntöön.” (Skinnari 2007: 215.)

Opinnäytetyömme on monimuotoinen ja sen toiminnallisena osuutena ovat workshopit varhaiskasvattajille päiväkotia Päiväpirtissä. Tavoitteenamme on saada kasvattajat pohtimaan pedagogisen rakkauden tuomia mahdollisuuksia. Workshop on suunniteltu ja jäsennelty niin, että toimintamallia on helppo kopioida ja soveltaa eri tarkoituksiin. Koska opinnäytetyömme aiheena ovat varhaiskasvatustilanteissa olevat lapset ja heidän hyvinvointinsa, aloitamme kertomalla, mitä päivähoitolla ja varhaiskasvatuksella tarkoitetaan. Tämän jälkeen kerromme hieman kehittämistehtävän yhteiskunnallisesta taustasta, mistä lasten hyvinvointi koostuu ja mitä pedagoginen rakkaus on. Lopussa kerromme opinnäytetyömme toteutuksesta.

2 Varhaiskasvatus Suomessa

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan lapsen hoidon, opetuksen ja kasvatuksen suunnitelmallista ja tavoitteellista, pedagogista kokonaisuutta. Lapsen hyvinvoinnin edistäminen ja kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen ovat varhaiskasvatuksen tavoitteita. Päiväkodit, perhepäivähoidot ja muut varhaiskasvatuksen muodot, kuten kerho- ja leikkitoiminta, ovat tapoja järjestää varhaiskasvatusta. (THL 2015.) Suomessa jokaisella alle kouluikäisellä lapsella on lakisääteinen oikeus saada joko kunnallinen päivähoitopaikka tai kotihoidon- tai yksityisen hoidon tuki. Varhaiskasvatustilanteena yhteiskunta tarjoaa päivähoitoa kuntien asukkaille. Pääosin päivähoitoa toteutetaan päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Päivähoitoa järjestetään päiväkotitoimintana, perhepäivähoitona, leikkitoimintana tai muuna päivähoitotoimintana. Päivähoito voi olla kunnallista tai yksityistä. Kunnat järjestävät päivähoitoa tarpeensa mukaisesti eripituisena ja päivän eri aikoihin sijoittuvana toimintana. Palvelut voivat olla hyvinkin monimuotoisia ja vaihtelevat muutamasta tunnista ympärivuorokautiseen hoitoon. Päiväkodilla tarkoitetaan tilaa, joka on varattu lasten päivähoitoa varten ja jossa toteutetaan tavoitteellista varhaiskasvatusta. (THL 2014; Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36.) Parhaillaan varhaiskasvatustilanteita ollaan uudistamassa. Uudistuvan varhaiskasvatustilanteen ensimmäinen vaihe astui voimaan 1.8.2015. Uudistuksen kohteena ovat muun muassa henkilöstömitoitus ja suhdeluvut

sekä lapsen edun korostaminen toiminnan järjestämisessä. (Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d.) Varhaiskasvatuspalveluista keskitymme päiväkodin tarjoamaan päivähoitoon, koska toteutimme opinnäytetyömme yhteistyössä päiväkotia Päiväpirtin kanssa.

Varhaiskasvatustyössä yhdistyvät lapsen hoito, kasvatusta ja opetus. Lapsi saattaa olla päivähoitossa koko päivän, mutta lapsella on myös mahdollisuus muutaman tunnin päivähoitoon, jolloin hän saa mahdollisuuden leikkiin ja monipuoliseen ohjattuun toimintaan ikäistensä kanssa. Samalla lapsi saa aineksia persoonallisuutensa kehittämiseen. Päiväkotia on siis hoito- ja kasvatusyhteisö, jossa sekä hoito- että pedagoginen henkilöstö työskentelevät yhdessä lapsiryhmissä. (Hellstén – Pihlaja 1999: 56.)

Yhä nuoremmat lapset viettävät suuren osan päivästä kodin ulkopuolella ilman omia vanhempiaan. Lapsuudelle merkityksellistä on turvallisuus, pysyvyys ja aikuisen läsnäolo. Etenkin pienen lapsen turvallisen kehityksen kannalta aikuisen läsnäolo on välttämätöntä ja kasvattajien jatkuva vaihtuvuus on lapsen kehitykselle vahingollista. (Mikkola – Nivalainen 2009: 15.)

Koska lapsi viettää suurimman osan viikosta päiväkodissa, niin koemme tärkeäksi kehittää päiväkotia kasvuympäristönä sekä lasten että kasvattajien hyvinvoinnin kannalta. Päiväkodissa tapahtuvalla laadukkaalla hoidolla ja kasvatuksella voidaan tukea ja edistää lapsen myönteistä kasvua ja kehitystä, panostaa varhaiseen vuorovaikutukseen ja vähentää syrjäytymisriskiä myöhemmässä iässä.

Helsingin varhaiskasvatussuunnitelman mukaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa yhtenä tärkeimpänä kasvatuspäämääränä on lapsen hyvinvoinnin edistäminen. Lapsen hoito ja huolehtiminen ovat osa lapsen hyvinvoinnin edistämistä, ja keskeistä on lapsen perustarpeista huolehtiminen. Kasvattajan ja lapsen välisen luottamussuhteen rakentaminen on myös tärkeää. Läheisyys kasvattaa lapsen luottamusta kasvattajiin ja luo turvallisuuden tunnetta. Lapsi kasvaa omaksi itsekseen vuorovaikutussuhteiden keskellä. Varhaiskasvatuksessa syntyy päivittäin yhteisöllisiä kokemuksia, joissa lapsi saa käsityksen omasta arvostaan. Kasvattajat auttavat tämän kuvan luomisessa – parhaimmillaan lapsi muodostaa itsestään realistisen, tasapainoisen ja itsensä hyväksyvän minäkuvan ajan mittaan. Myös lapsiläheisyys, eli kasvattajien aktiivinen vuorovaikutus lasten kanssa, ja lasten osallisuus, on kirjattu Helsingin varhaiskasvatussuunnitelmaan. (Helsingin kaupunki 2011.) Pedagogisen rakkauden käsitettä ei ole mainittu varhaiskas-

vatussuunnitelmassa, mutta ideologiaan liittyvät teemat, kuten kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus nostetaan usein esiin. Varhaiskasvatussuunnitelmassa puhutaan luottamus- ja vuorovaikutussuhteen merkityksellisyydestä lapsen hyvinvoinnin kannalta. Workshopissamme keskityimme tämän vuorovaikutussuhteen tukemiseen pedagogisen rakkauden tuomien mahdollisuuksien avulla.

3 Muuttuvan yhteiskunnan vaikutus lasten hyvinvointiin

”Jo kolmevuotiaat lapset kiusaavat päiväkodissa” (Iltalehti 2014), ”Väkivalta lisääntynyt päiväkodeissa” (Iltalehti 2013). Tällaisia otsikoita sanomalehtiemme sivuilla näkyy useasti. Lasten ja nuorten väkivalta, kiusaaminen, syrjäytyminen sekä muut lasten ja nuorten hyvinvoinnista kertovat tutkimustulokset pakottavat kysymään, eikö suomalaisessa yhteiskunnassa ole onnistuttu luomaan olosuhteita, joissa lapsilla olisi hyvä olla? (Lahikainen 2011: 95). Kallialan (2008: 259) mukaan kiintymyssuhdetutkimusta tarkasteltaessa Suomessa on muihin länsimaihin verrattua vähemmän turvallisesti kiintyneitä lapsia. Pedagogisen rakkauden keinoja tarvitaankin luomaan lapsille turvallinen, hyvinvointia ja kasvua tukeva kasvuympäristö.

Työelämän ja yhteiskunnan muutokset heijastuvat lapsuuteen. Päivähoidossa nämä muutokset näkyvät esimerkiksi juuri päivähoiton resursseissa. Ryhmäkoot ovat suurentuneet, käyttöaste on venytetty äärimilleen ja lapsille päivähoiton arkea ovat kasvattajien vähyys ja vaihtuminen. (Mikkola – Nivalainen 2009: 9.) Yhteiskuntamme tehokkuusajattelu on ajautunut varhaiskasvatuksessakin siihen pisteeseen, että ryhmäkoot ovat liian suuria, ja aikuisia on liian vähän lapsimäärään verrattuna. Tiet kiusaamiselle ja syrjäytymiselle ovat vahvistuneet, kun aikuisten määrä lasten keskuudessa on vähentynyt. (Lahikainen 2011: 103.)

Ryhmäkokoa voidaan pitää yhtenä tärkeimmistä laatutekijöistä. Tutkimusten mukaan laadukkaassa varhaiskasvatuksessa kasvattajien ja lasten välinen vuorovaikutus on lämmintä. Kasvattaja on herkkä aistimaan lasten tunnetiloja, tarjoamaan myönteistä tukea sekä arvostaa jokaista lasta yksilönä. (Kalliala 2008: 268.) Lapsuus on elämänvaiheena arvokas ja nykyisessä yhteiskunnassamme ymmärrys lapsuutta ja lapsia kohtaan on vähäistä. Kiire ja tehokkuusajattelu ovat siirtyneet jo kasvatukseenkin. Lapsen kasvun

ja kasvatuksen arvioinnin lähtökohtana tulisi olla lapsuuden tarpeet sen sijaan, että arvioidaisiin vain sitä, kuinka nopeasti lapsesta kasvaa tehokas työelämän ja yhteiskunnan tuottava jäsen. (Wilenius 2002: 17–18.)

Tehokkuusajattelu hoivan alueella on ajattelematonta, sillä työn kohteena on elävä olento. Helpompaa on tuntea fysiikan lait kuin ihmisaivojen ja mielen yhteispeli. (Lahikainen 2011: 103.) 1990-luvulla lapsuuden ympäristö alkoi ratkaisevasti muuttua. Nykyiset rakenteet lapsen arjessa asettavat lapsen kesto- ja suorituskyvyn äärirajoille. Nykyään lapsilta vaaditaan jo varhain liian paljon. Lapsuuden heikentyminen tulee yhteiskunnalle kalliiksi esimerkiksi lastensuojelun- ja mielenterveyspalvelujen lisääntyneenä tarpeena. (Wilenius 2002: 12; Talentia n.d.) Myös Lämsä (2009: 28) puhuu siitä, että lapsen ei anneta olla lapsi tarpeeksi kauan, vaan riittävän huolenpidon puuttuessa lapsella ei ole muuta mahdollisuutta kuin itsenäistyä liian varhain.

Viskari (2003: 170–171) pohtii opettajan työn haasteina olevan kiire, sekä talous- ja työelämän että vanhempien suunnilta tulevat runsaat odotukset ja suuret oppilasryhmät. Oppilaiden kunnioittavalle yksilölliselle kohtaamiselle ei tästä syystä jää tarpeeksi aikaa. Myös päiväkodissa kasvattaja kohtaa samoja haasteita.

Nykyajan vanhemmilla ei aina ole aikaa ja energiaa huomioida lapsen tarpeita. Tärkeää olisi, että lasten elämässä olisi läsnä kuitenkin välittäviä aikuisia. Tilanteissa joissa vanhemmuus on puutteellista, korostuu esimerkiksi päivähoidon kasvattajien merkitys lapsen kasvun tukemisessa. (Lämsä 2009: 24, 31.)

Lapsi tarvitsee aikuisia nyt ehkä jopa enemmänkin kuin ennen. Lapset elävät tietoyhteiskunnassa jatkuvassa informaatiotulvassa. Tämän takaavat mainonta kaduilla ja julkisissa kulkuvälineissä sekä uutiset, televisiokanavat ja internet. On asioita, jotka voivat pelottaa, kauhistuttaa, lamaannuttaa ja turruttaa lasta. Näiltä kokemuksilta lasta tulisi suojata. (Lahikainen 2011: 104.) Lapsi tarvitsee vierelleen aikuista. Pientä lasta voi verrata hentoon puun taimeen, jonka varhaiskasvun tukeminen (kasvattaja toimii tukikepinä) auttaa puuta kasvattamaan myöhemmin itselleen vahvan rungon. (Skinnari 2007: 86.)

Pelkästään sanallisella ohjauksella aikuinen ei juurikaan tavoita lasta. Lasta muovaa ja ohjaa kaikki se, mitä lapsi aistii ympäristössään. Kasvattaja on keskeinen osa tätä lapsen ympäristöä. Se, millainen esikuva aikuinen on ajatuksineen, tunteineen ja tekoineen,

muovaa ja ohjaa lasta. Lapsi ei opi teorioita, lapsi oppii olemisen kautta. (Skinnari 2007: 87.) Mikkola ja Nivalainen (2009: 31) tuovat esiin, että aikuinen ei usein malta elää hetkessä lasten kanssa, vaan aikuinen on ajatuksissaan jo seuraavassa tilanteessa. Lapsille on luontaista elää vahvasti tässä hetkessä. Kasvattajan tulisi mahdollistaa hetkessä eläminen lapsille, mutta myös itselleen.

Jo lapsesta asti sisäistämme ehtoja asettavan ”hyväksymisen”. Opimme, että meitä ”rakastetaan”, jos toimimme tietyllä tavalla tai jos näytämme tietynlaiselta. Pedagoginen rakkaus lähtee jokaisen ihmisarvon tunnustamisesta ja kutsuu esiin aitoa minuutta. ”Olen täydellisen arvokas riippumatta ulkonäöstäni, suorituksistani, sairauksistani...” (Skinnari 2007: 190, 192.) Kasvattajana meidän tulisi nyt kysyä itseltämme, kuinka sidoksissa olemme siihen egoistiseen kulttuuriin, jossa näemme vain ”mitä minulla on?” Näemmekö lapsen vain sen kautta ”mitä hänellä on” vai katsommeko lasta niiden läpi ja huomaamme ”kuka hän on?” Lapsi ei syntyessään ajattele näin, häntä muovaa ja ohjaa kaikki se, minkä aistii ympäristössään. (Skinnari 2007: 190, 192.)

4 Lapsen perustarpeet

Suomessa varhaiskasvatus perustuu YK:n Lasten oikeuksien sopimukseen. Sopimus velvoittaa kasvattamaan lapsia onnellisuuden, rakkauden ja ymmärryksen ilmapiirissä, jotta lapsi kykenee tulevaisuudessa elämään itsenäistä elämää yhteiskunnassamme. Suomessa sopimus tuli voimaan vuonna 1991. Lapsen perusoikeudet ja tarpeet määritellään sopimuksessa yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Lapsen oikeuksien sopimus velvoittaa yhteiskuntaa vastaamaan lapsen tarpeisiin parhaan kykynsä mukaisesti. (Pekki – Tamminen 2002: 11–12.) Kyrönlampi-Kylmänen (2010: 27) toteaa Lasten oikeuksien sopimuksen periaatteiden toimivan perustana lapsen hyvälle kasvulle ja arjelle.

Hyvinvointi on tila, jossa ihmisellä on mahdollisuus saada keskeiset tarpeensa tyydytyksi. Lasten perustarpeiden täyttyminen on edellytys hyvinvoinnin rakentumiselle. (Allardt 1980: 21, 38.) Jotta edellytykset lapsen hyvinvointiin ja terveeseen, tasapainoiseen kehitykseen täyttyvät, tulisi aikuisen tunnistaa, ymmärtää ja ottaa huomioon lapsen perustarpeet, ja näiden perustarpeiden tulisi toteutua kaikissa lapsen ja aikuisen välisissä vuorovaikutussuhteissa. Lapsen perustarpeet koostuvat kiintymyksestä, turvasta, hoi- vasta, tunteiden jakamisesta, oppimisesta, leikistä ja kontrollista. Perustarpeet toteutuvat vuorovaikutuksessa ja se, kuinka hyvin tarpeet toteutetaan, riippuu vuorovaikutuksen

laadusta. (Pekki – Tamminen 2002: 12–15.) Pedagogisen rakkauden ideologiassa korostetaan lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen laatua. Lämmin, kunnioittava ja sitoutunut kasvattaja huomaa lasten perustarpeet ja osaa paremmin vastata niihin. (Määttä – Uusiautti 2012: 29–30.)

4.1 Kiintymys

Jotta lapsi saa hyvät lähtökohdat elämälleen, tulee keskeisimmän lapsen perustarpeista, kiintymyksen tarpeen, täyttyä. Kiintymyssuhde toimii perustana kehitykselle. John Bowlbyn kiintymyssuhdeteorian mukaan turvallisuuden tarve ja pyrkimys pysytellä vaaratilanteissa mahdollisimman lähellä hoivaavaa aikuista säätelevät lapsen varhaiskehitystä. (Sinkkosen ym. 2004 mukaan). Päiväkodissa tämä tarkoittaa, että lapsen elintärkeitä kiintymyssuhteita huoltajiin kannatellaan ja ylläpidetään, mutta myös tuetaan kiintymyssuhteen muodostumista kasvattajien ja lapsen välille. Kasvattajalta tämä edellyttää, että hän on lapselle saatavilla, sitoutuu lapseen emotionaalisesti ja vastaa lapsen viesteihin ja tarpeisiin.

Pekki ja Tamminen (2002: 12–14) tuovat esiin kirjassaan Lapsen etu, kuinka lapsen näkökulmasta palvelun laatuun vaikuttaa merkittävästi kasvattajien pysyvyys ja päivittäinen ajankäyttö. Myös Kanninen ja Sigfrids (2012: 59) pohtivat päiväkodin laatua lapsen näkökulmasta. Tärkeintä lapselle on kasvattaja, joka tarjoaa hänelle tarpeiden tyydytystä, auttaa lasta säätelemään tunteita ja johon lapsi voi kiintyä. Nykypäivänä lapsuuden vahvat siteet ovat vähentyneet. Kasvatukselliset valtasuhteet ovat usein epäselviä, sukulaisuhteet ovat moninaistuneita ja satunnaisten tuttavuuksien määrä on kasvanut. Lapsen tuntoihin ei useinkaan ehditä paneutua, koska lapsen kasvua ohjaavat aikuiset saattavat vaihtua usein. Tällaisessa tilanteessa lapsi voi samaistua ja jakaa sisäisyyttään vain harvojen aikuisten kanssa, eikä luota kuin heihin. (Mäkinen 2012: 95.) Kanninen ja Sigfrids (2012: 32) luonnehtivat turvallisesti kiintyneen lapsen kokevan olonsa turvalliseksi, rakastettavaksi ja hyväksi.

4.2 Turva

Jotta lapsi voi kasvaa ja kehittyä, tarvitsee hän fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista turvaa. Kasvattajan tulee suojella lasta ja vastata lapsen turvan tarpeeseen. (Pekki – Tamminen

2002: 13–14.) Lapsen perusturvallisuuden tunne kehittyy ja vahvistuu päivittäisessä vuorovaikutuksessa kasvattajien kanssa, kun lapsi saa kasvattajilta hyväksyntää ja läheisyyttä, tukea ja läsnäoloa. On tärkeää, että lapsi tietää olevansa erityinen ainakin yhdelle aikuiselle. (Mikkola – Nivalainen 2009: 20–21.)

Jotta lapsi kokisi olonsa turvalliseksi, tulisi kasvattajan toiminnan olla ennakoitavaa ja vuorovaikutuksessa lapselle tulisi välittyä kasvattajan sensitiivisyys, lämpö ja emotionaalinen läsnäolo. Lapsen tarpeita tulisi tulkita oikein ja vastata näihin tarpeisiin riittävän nopeasti. (Kanninen – Sigfrids 2012: 109.) Pienten lasten lähiryhmän tukeminen ja yhteisöllisyyteen auttaminen ovat erittäin tärkeitä asioita varhaiskasvatuksessa. Lapsi pysyy suhtautumaan leikkiin, tehtäviin ja oppimiseen rohkeasti ja itseensä luottavasti, kun hän tuntee turvallisuutta omassa lapsiryhmässään. (Kronqvist 2012: 14.)

“Se, mitä pieni lapsi voi saada parhaimmillaan ympäristöstään, on turvallisuuden tunne. Hän voi kokea, että maailma on hyvä. Tällaisen kokemuksen voivat välittää hänelle rakastamaan kykenevät aikuiset.” (Skinnari 2007: 103.)

4.3 Hoiva

Lapsen kolmas perustarve on tarve fyysiseen ja psyykkiseen hoivaan. Kasvattajan tulee tarjota arkipäivän hoivaan kuuluvien ruuan, puhtauden ja levon lisäksi struktuuria lapsen päivään, sekä hyväksyä lapsen tarpeet ja vastata niihin oikea-aikaisesti. (Pekki – Tamminen 2002: 13–14.) Lapsen saadessa hoivaa, hän kokee olonsa turvalliseksi. Kasvattajan tulee ymmärtää jokaisen lapsen kohdalla heidän yksilöllinen tapansa kokea asioita. Kanninen ja Sigfrids (2012: 80–81) tuovat esiin, että kasvattajan tulisi olla emotionaalisesti saatavilla. Kun kasvattaja on emotionaalisesti läsnä, niin lapselle välittyy tunne siitä, että kasvattaja tarjoaa tarvittaessa lohtua ja auttaa lasta tunteiden käsittelyssä. Lapselle hyvää oloa tuottaa, kun hän kokee tulevaisuuden kohdatuksi ja ymmärretyksi. Kasvattaja luo lapselle tunteen siitä, että tämä on kokonaisvaltaisesti hyväksytty ja oikeanlainen.

Skinnari tuo esiin, että oleellista arkipäivän askareita ahertaessa on olla hetkissä läsnä ja muistaa kohdata lapsi niin ruokailu- kuin pukemistilanteissakin (Skinnari 2007: 209). Usein päivähoidossa törmää siihen, kuinka erilaisista tilanteista yritetään selviytyä mahdollisimman nopeasti ja tehokkaasti ilman lasten yksilöllistä huomiointia. Päiväkodissa

on tiukka päivärytmi, jossa tietyt toiminnot etenevät tietyn aikataulun mukaisesti. Päivässä on paljon tilanteesta toiseen siirtymisiä ja lapset joutuvat usein sopeutumaan tilanteisiin, jotka vaativat odottamista. Erilaiset suunnitelmat ja toimintatuokiot vaativat kasvattajilta organisointikykyä ja muuttuvien tilanteiden hallintaa. Nämä taidot ovat tärkeitä, mutta vuorovaikutuksen näkökulmasta kasvattajien ammatillisuuteen tulisi liittyä myös taito kohdata lapset ja olla läsnä jokaisessa hetkessä. Lapselle merkityksellisempää on sujuva arki ja johdonmukaiset käytännöt, kuin mahdollisimman virikkeelliset toimintatuokiot. Kasvattajan huolenpito tulisi välittyä lapselle aktiivisena vuorovaikutuksena ja viestinä, että kasvattajalle on tärkeää, että lapsi voi hyvin ja lapsesta tuntuu hyvältä. (Mikkola – Nivalainen 2009: 22–24, 29). Kasvattajien tulisi muistaa, että päivät ovat täynnä mahdollisuuksia myönteiseen kohtaamiseen (Kanninen – Sigfrids 2012: 163).

4.4 Tunteiden jakaminen

Lapsen tulee voida jakaa tunteitaan kasvattajan kanssa. Tunteiden jakamisen on oltava vastavuoroista, sillä omilla tunteillaan kasvattaja ohjaa ja säätelee lasta. Kasvattajan tulisi näyttää lapselle esimerkkiä tunteiden ilmaisussa. Lapsen opetellessa ymmärtämään ja hallitsemaan omia tunteitaan, omaa toimintaa ja käyttäytymistään, toimivat aikuisen tunteet kasvun välineenä. Kasvattajan tulee olla emotionaalisesti läsnä, empaattinen ja herkkä lapsen tunteille. (Pekki – Tamminen 2002: 13–14.)

Myös Mikkola ja Nivalainen (2009: 21–22) esittävät, että kasvattajan tulee olla herkkä tunnistamaan lapsen erilaisia tunnetiloja, kuten pelkoa tai jännitystä. Kun lapsi jännittää tai pelkää, on kasvattaja lähellä lohduttamassa. Herkkyys auttaa kasvattajaan ymmärtämään lapsen aloitteita, toiveita ja mielenkiinnonkohteita. Lapsen ollessa epävarma, tulee kasvattajan tarjota kannustusta ja rohkaisua. Kun kasvattaja ymmärtää ja jakaa lapsen erilaisia tunnetiloja, auttaa hän lasta kohtaamaan ja käsittelemään tunteitaan. Jos lapsi ei opi sietämään erilaisia tunteita tai hän jää yksin tunteiden kanssa, voi lapsen hyvinvointi ja oppiminen vaarantua.

Kasvattajan saatavilla olo on lapsille tunteiden jakamisen kannalta tärkeää. Jotta lapsi voi oppia säätelemään tunteitaan ja kokemuksiaan, tarvitsee hän saatavilleen kasvattajan, joka huomaa hänen tarpeensa ja tunteensa ja auttaa niiden käsittelemisessä. (Kyörlampi-Kylmänen 2010: 57). Lapsi peilaa ja vertaa itseään jatkuvasti ympärillä oleviin ihmisiin ja kokemukset omasta itsestä ja oppiminen tapahtuvat suhteessa toisiin. Hyvänolon tunne valtaa lapsen silloin kun hän kokee tulevaisuutensa hyväksytyksi juuri sellaisena

kuin on. Kun lapsi kokee tulevansa väärinymmärretyksi tai torjutuksi, niin silloin yhteys toiseen on katkennut ja lapsi tuntee olonsa epämukavaksi ja stressijärjestelmä käynnistyy. Kun lapsella on mahdollisuus jakaa tunteitaan kasvattajan kanssa ja hän kokee tulevansa kuulluksi, niin lievittyy hänen stressitasonsakin. Lapsen tasapainoinen kehitys edellyttää, että lapsen tunneviestit kuullaan ja niitä käsitellään. (Sajaniemi – Suhonen – Nislin – Mäkelä 2015: 82–83, 99.)

4.5 Oppiminen

Oppimisella tarkoitetaan uusien taitojen ja tietojen tiedostamatonta tai tiedostettua omaksumista. Oppimisen prosessissa oppijan asenteissa, tiedoissa ja taidoissa tapahtuu pysyviä muutoksia, kun oppija käsittelee ja muuntaa omia kokemuksiaan. Oppiminen onkin vuorovaikutteinen prosessi. Oppimista ei välttämättä havaitse ulkoisesti, vaikka joidenkin taitojen oppimisessa voi huomata prosessin tulokset. Oppiminen voi olla hyvin pitkään kestävä prosessi, joka on sisäistä ajattelun kehittymistä, ja näkyy myöhemmin asenteissa ja toiminnassa. Opiskeltavan asian sisäistäminen on tärkeää. (Itä-Suomen yliopisto n.d.)

Läsnäolo liittyy vahvasti myös oppimiseen. Kasvattajan tulee olla henkilökohtaisesti läsnä tarjotakseen lapselle oppimismahdollisuuksia, joissa korostuu vuorovaikutuksellisuus ja kokonaisvaltaisuus. Varsinkin lapsilla on usein pohjaton tarve oppimiseen. Kasvattajien tulisi kannustaa lapsia oppimaan ihmissuhteiden kautta koko elämän kannalta tärkeitä asioita: miten ihmisten kanssa tullaan toimeen, mitä elämä on, mihin voi luottaa, miten omien tarpeiden ja toiveiden kanssa selviää, ja mitä saa tehdä ja mitä ei. (Pekki – Tamminen 2002: 13, 15.)

4.6 Leikki

”Leikki on läsnä koko ajan lapsen tavassa kohdata ja käsitellä ympäröivää maailmaa” (Mikkola – Nivalainen 2009: 53). Leikki on avain lapsen maailmaan, hänen ajatuksiinsa ja kokemuksiinsa. Kasvattajan tehtävänä on pitää huoli, että leikin edellytykset täyttyvät. Lapsille tulee antaa aikaa leikkiä ja heidän leikkirauhansa on turvattava. Leikkitilojen ja materiaalien tulee olla muokattavissa. Leikki syntyy lapsen kokemuksista ja kasvattaja voi tarjota lapselle myönteisiä kokemuksia esimerkiksi retkien ja juhlien kautta. Myös kertomukset, sadut ja tarinat tarjoavat lapselle leikki-ideoita. Kasvattajan tulee muistaa,

että hän toimii mallina ja esimerkkinä lapselle koko ajan, ja leikkiessään lapsi harjoittelee toimimaan ja käyttäytymään näkemiensä mallien pohjalta. (Mikkola – Nivalainen 2009: 54–55.)

Lapselle leikkiympäristö on turvallinen silloin, kun kasvattaja on sekä fyysisesti lähellä että psyykkisesti läsnä. Kasvattajan tulisi olla aktiivisesti kiinnostunut lapsen leikistä ja viestiä lapselle, että hän ja hänen leikkinsä ovat tärkeitä. Kasvattaja voi toimintaa havainnoimalla kannatella, laajentaa ja rikastuttaa leikkiä. (Kalliala 2008: 50, 261.)

Leikin avulla lapsi käsittelee omia kokemuksiaan ja harjoittelee sosiaalista yhdessäoloa. Mitä enemmän lapselle suodaan mahdollisuuksia jakaa epätodellisuutta kasvattajan kanssa eli leikkiä, niin sitä paremmin lapsi ymmärtää ja kestää kovaakin todellisuutta. Kasvattajan tulee antaa lapselle riittävästi aikaa toteuttaa spontaania, vapaata leikkiä. Etenkin pitkissä leikeissä lapsi pystyy harjoittelemaan jatkuvaa yhdessä oloa, sääntöihin ja ohjeisiin kasvamista ja yhteispeliä. (Pekki – Tamminen 2002: 13, 15.)

Kyrönlampi-Kylmäsenkin (2010: 79–88) mukaan leikki on lapsen hyvän arjen lähde. Leikki auttaa lasta oppimaan tunteidenkäsitteilyä ja ajatusten jäsentämistä. Leikissä lapsen on myös mahdollista pohtia niitä muutoksia, joita kasvu ja kehitys tuovat tullessaan. Lapselle leikkiminen on hyvin merkityksellistä ja tärkeää, sillä leikissä lapsi saa hyviä aineksia elämää varten ja leikkimistä kannattaa tukea mahdollisimman myöhäiseen ikään asti.

”Jotta päiväkodin arjessa lapsen oikeus leikkiin toteutuisi, tulisi päivärytmin olla joustava ja lähteä lapselle ominaisesta tahdista – kiireettömyydestä.” (Kyrönlampi-Kylmänen 2010: 79–88.)

4.7 Kontrolli

Viimeisenä on lapsen tarve kontrolliin. Jotta lapsi voi opetella itsesääteilyä ja itsekontrollia, tarvitsee hän aikuista hallitsemaan arkielämäänsä. Kasvattajan on asetettava sääntöjä ja rajoja, sekä sitouduttava ylläpitämään niitä. (Pekki – Tamminen 2002: 13–14.) Rajat viestivät lapselle, että hänestä huolehditaan ja häntä rakastetaan (Skinnari 2007: 115).

Lapsen tulisi saada kokea olevansa rakastettu. Lapsen tulisi tulla huomatuksi, hyväksytyksi ja kunnioitetuksi. Juuri näissä arkipäivän hetkissä pedagoginen rakkaus kohoaa käytäntöön (Skinnari 2007: 208–210.) Kanninen ja Sigfrids (2012: 22–23) painottavat, että kaikki lapsen perustarpeet toteutuvat vuorovaikutuksessa. Se, miten hyvin nämä tarpeet toteutuvat, on riippuvainen siitä, kuinka laadukas vuorovaikutussuhde lapsen ja kasvattajan välillä on.

Pekki ja Tamminen (2002: 13, 15) tuovat esiin, että palvelujemme todellisen laadun paljastaa se, kuinka hyvin tai huonosti lasten perustarpeet on huomioitu lapsille tarkoitettujen palvelujärjestelmien arkipäivässä.

5 Mitä on pedagoginen rakkaus?

Tässä opinnäytetyössä keskitymme kasvattajan ja lapsen väliseen pedagogiseen rakkauteen. Rakkaus on ihmiset toisiinsa yhdistävä voima. Rakkaus on antamista ja opittavissa oleva taito, eikä pelkästään tunne. (Viskari 2003: 160.) Pedagoginen rakkaus ilmenee kasvattajan teoriana ajattelun tasolla, empaattisuutena tunne-elämän tasolla sekä eettisyytenä toiminnan tasolla. (Skinnari 2007: 86.) Määttä ja Uusiautti (2014: 113) toteavat pedagogisen rakkauden olevan oppilaan hyvinvointiin tähtäävä hyvän opettajuuden peruselementti ja toimintatapa. Pedagoginen rakkaus näkyy opettajan halussa ymmärtää oppilaita, välittää ja huolehtia heistä, sekä heidän kehityksestään. Pedagoginen rakkaus näkyy myös opettajan haluna suojella oppilaita, tukea heitä, sekä luottamuksena heidän piileviä kykyjään kohtaan.

Pedagogisen rakkauden ytimen muodostaa kunnioitus. Kasvattajan tulisi suhtautua lapseen kunnioittavan rakastavasti, tutkia lapsen tarpeita ja muovata ympäristöä lapsen tarpeita paremmin vastaavaksi, jotta lapsi voi kokea ympäröivän maailman olevan hyvä ja turvallinen paikka kasvaa. (Skinnari 2007: 97.)

Pedagoginen rakkaus näkyy kasvattajan tahdossa oivaltaa ja tunnustaa, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen, täydellinen ja kehityskelpoinen. Pedagoginen rakkaus ilmenee rakastavana ja toisen ainutlaatuisuutta kunnioittavana läsnäolona ja toimintana, jossa pyritään pysäyttämään kiire ja hiljennytään kuuntelemaan. Pedagogisessa rakkaudessa

onkin kyse aidosta ihmisyydestä. Parhaimmillaan se korostaa jokaisen ihmisen ainutlaatuisuutta sekä tarjoaa avaimia suorituspainotteisen ja ylikriittisen aikamme kasvatusongelmiin. (Skinnari 2007: 25–26.)

Myös Viskari (2003: 162–165) pohtii pedagogisen rakkauden olevan sydämen lämpöä, toisen ihmisen ainutkertaisuuden ymmärtämistä, kohtaamista ja toisen ihmisen arvon näkemistä. Siinä korostuu välittäminen ja huolenpito. Oleellista kasvatuksessa on lapsen kohtaaminen ainutlaatuisena yksilönä, sellaisena kuin hän on, ainutkertaisena ja ainutlaatuisena, kuunnella lasta, kunnioittaa lapsen arvoa ja välittää hänestä.

Viskarin (2003: 165–167) mukaan pedagogisen rakkauden kantava voima on välittäminen. Pienten lasten kasvatuksessa välittäminen ja huolenpito korostuvat. Lapset tarvitsevat aikuisen, joka on läsnä, ymmärtää heitä, välittää heistä ja on herkkä tunnistamaan heidän tarpeensa ja vastaamaan niihin. Välittäminen näkyy toisesta huolehtimisena ja hänen kasvunsa huolenpitona. Huolenpidosta puhuttaessa tulee kuitenkin huomioida, että huolenpito voi olla joko tukahduttavaa tai rakastavaa huolenpitoa.

Lapseen sijoitetaan lukuisia määriä aikuisten toteutumattomia toiveita. Lapsiin kohdistetaan jo varhain paljon odotuksia, ja koska nyky-yhteiskunnassamme ihannoidaan tehokkuutta, saattaa tuntua siltä, että ihmiseksi kasvaminen on sopimattoman hidasta. Terveeseen kehitykseen ei kuitenkaan löydy oikotietä. Kasvun peruslait ovat tietyllä tapaa ehkä ikuisia: lehteä edeltää yhä edelleen silmu, kukintoa nuppuvaihe, aikuisuutta lapsuus. Keskeistä onkin tutkia jokaisen vaiheen laadullisuutta. Lapsuus ei ole joutoaikaa – vaikka joistain aikuisista se saattaisikin tuntua siltä. Leikki ei ole ”pelkästään” leikkiä, satu ei ole ”vain” satu, eikä lapsi ole ”vain” lapsi. Lapsi on vasta matkalla ja täydellinen laadussaan. Kaikki me olemme täydellisiä ja keskeneräisiä. (Skinnari 2007: 100–101.)

5.1 Pedagogisen rakkauden historiaa

Pedagoginen rakkaus ei ole uusi käsite. Kristillinen kasvatus ja ajatus lähimmäisen rakkaudesta vaikuttivat 1900-luvulla kasvatukseen, joten oli helppoa yhdistää kasvattajan rakkaus myös opetukseen. Tällöin pedagogista rakkautta kutsuttiin myös opettajan kasvatukselliseksi rakkaudeksi. Kasvatustieteilijä Salomaa (1947: 118–119) puhuu kirjassaan Koulukasvatusoppi siitä, kuinka opettajalta voidaan edellyttää muutamia ominaisuuksia, joista ensimmäisenä on kasvatuksellinen rakkaus. Kasvatuksellinen rakkaus on aurinko, joka lämmittää lapsia. Rakkaus auttaa opettajaa ymmärtämään lapsia, heidän

vahvuuksia ja heikkouksiaan, heidän ilojaan ja surujaan sekä heidän suuria ja pieniä taistelujaan.

Haavio (1969: 43) käyttää teoksessaan Opettajapersoonallisuus käsitettä pedagoginen rakkaus. Hänen mukaansa kasvatustoiminnan tärkeimpiä edellytyksiä on pedagogisen rakkauden tavoitteleminen pysyväksi asenteeksi ja sen jatkuva kehittäminen. Opettajan rakkaus saa aina vastakaikua luokassa. Oppilas vastaanottaa elämänohjeita mieluummin rakastamaltaan opettajalta. Kasvatustieteilijä Harva (1973: 84) taas yhdistää pedagogisen rakkauden myös aikuiskasvatuksen opettajien innoittamisen lähteeksi – halu auttaa ihmisiä ja edistää heidän parastaan.

Campell (1983: 44) kirjoittaa lisäksi siitä, miten kasvattajat ovat esikuvia lapsille ja rakastavan katsekontaktin merkityksestä. Kasvattajien tulisi käyttää katsekontaktia jatkuvana rakkauden välittäjänä eikä vain kurinpitokeinona. Kasvattajien rakkaudenosoitukset eivät saisi olla riippuvaisia siitä, miellyttääkö lapsi kasvattajia sillä hetkellä vai ei.

Pedagoginen rakkaus on nousemassa takaisin kasvattajien tietoisuuteen. Aikakautamme leimaa tehokkuus ja yksilökeskeinen suorittaminen. Uudelleen muotoillussa pedagogisen rakkauden käsitteessä pyritään yhdistämään yksilöllinen vapaus ja yhteisöllisen vastuu. (Skinnari 2007: 39.)

5.2 Pedagoginen rakkaus koulumaailmassa

Manenin (1991: 65) mukaan kolme kasvatuksen perusedellytystä voidaan jakaa seuraaviin osiin: rakkaus ja huolenpito, toivo ja luottamus sekä vastuu. Onko mahdollista toimia oikeana opettajana, jos ei ole valmis kohtaamaan lapsia rakastavalla huolenpidolla, luottavaisella toivolla, eikä ota heistä vastuuta?

Koulumaailmassa pedagogisen rakkauden vaikutuksia oppimisympäristöön on tutkittu enemmänkin. Määttä ja Uusiautti (2012: 29–30) kuvailevat artikkelissaan opettajan pedagogisen rakkauden vaikuttavan ratkaisevasti siihen, kokevatko oppilaat oppimisympäristönsä turvalliseksi. Oppilaat voivat luottaa siihen, että opettaja kohtelee oppilaitaan johdonmukaisesti sekä oikeudenmukaisesti, vaikka opettajan auktoriteettiasema olisikin

valtaan nojaava. Opettajan pedagoginen rakkaus näkyy uskona ja luottamuksena oppilaiden kykyihin, sekä hänen pyrkimyksenään auttaa oppilaiden tasapainoista kehittymistä ja omien vahvuuksien löytämistä.

Hyvällä opettajalla on kyky tukea oppilasta ja ennakoida kriittiset oppimisen solmukohdat. Hänellä on halu ahertaa oppimistehtävien parissa oppilaiden parhaaksi. Hyvä opettaja osaa myös iloita pienistäkin saavutuksista. Silloinkin kun oppilas on sopeutumaton, vaikea tai heikko – silloin kun hän ei täytä tiettyjä odotuksia tai vaatimuksia – oppilasta tulee ymmärtää ja kunnioittaa. Kun oppilas hyväksytään omana itsenään, hän uskaltuu oppimaan uutta. (Määttä – Uusiautti 2012: 33.)

Salonen (2006: 3, 24, 27–28) selvitti kehittämishankeraportissaan, miksi pedagoginen rakkaus on tärkeää ja miten se käytännössä ilmenee opettajan toiminnassa. Kysely suunnattiin toisen asteen ammatillisissa oppilaitoksissa toimiville opettajille. Kyselyn mukaan pedagoginen rakkaus ilmenee opettajan aitona läsnäolona ja opiskelijoiden aitona kohtaamisena. Pedagogiseen rakkauteen liitettiin myös opiskelijoista välittäminen ja se, että opettaja hyväksyy heidät juuri omanlaisinaan. Kyselyyn vastanneet toivat esiin myös opiskelijoiden kuuntelemisen, kannustamisen ja tukemisen, rajojen asettamisen sekä vastuun antamisen. Pedagogisen rakkauden toteuttaminen koettiin kuitenkin haastavaksi resurssien puutteen vuoksi. Oppilaiden yksilölliseen ohjaukseen ja vuorovaikutukseen ei vastanneiden mukaan ole tarpeeksi aikaa.

Yhteiskunta teknistyy jatkuvasti. Ihmisten välisen vuorovaikutuksen merkitys korostuuikin entisestään. Etenkin opettajan työssä aito kohtaaminen on hyvin merkittävää. Jokaisella tulisi olla mahdollisuus tulla nähdyksi ja kehittyä omanlaisekseen. Koulumaailma tarjoaa paljon mahdollisuuksia ihmisten väliseen kohtamiseen. Opettajalla on näissä kohtamisissa mahdollisuus saattaa lapset kasvamaan viisaiksi ja rakastaviksi ihmisiksi. (Skinnari 2011: 295–300.)

Harjunen (2011: 309–310) on tutkinut opettajan pedagogista auktoriteettia ja pedagogista rakkautta. Luokahuoneen kuuluu olla sellainen paikka, missä erilaisuus ja erilaiset äänet ovat sallittuja. Ristiriidat ja eriävät näkökulmat antavat oppimiselle mahdollisuuksia. Kaikki saavat tuntea oppimisen iloa, kun kaikilla on mahdollisuus turvallisessa ympäristössä ilmaista omat mielipiteensä. Näin kaikki oppijat ovat vastuussa yhteisen oppimiskokemuksen syntymisestä ja hyvän ilmapiirin luomisesta.

6 Miten pedagoginen rakkaus ilmenee käytännössä

Pedagogisella rakkaudella tähdätään oppilaan hyvinvointiin. Se on hyvän opettajuuden ydin. Käytännössä pedagoginen rakkaus näkyy läsnäolona, läheisyytenä ja oppilaan tukemiseen panostamisena. Rakastava opettaja uskoo oppilaan kykyihin ja saa hänetkin uskomaan omaan oppimiseensa ja kehittymisen mahdollisuuksiinsa. Pedagogisen rakkauden puuttuessa opetustyö jää etäiseksi, eikä oppilaiden taitoja ja kykyjä arvosteta. (Määttä – Uusiautti 2014: 113–115.)

Cantell tuo esiin teoksessaan *Ratkaiseva vuorovaikutus - Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa*, kuinka merkityksellisiä vuorovaikutus- ja kohtaamistilanteet ovat sekä lapsille ihmisenä kasvamisen kannalta että varhaiskasvattajalle omien toimintatapojen vaikutusten ja ammatillisen kehittymisen kannalta. (Cantell 2010: 7, 9.) Usein huonojen kasvattajien opetus on liian abstraktia, kuivaa ja vailla lämpöä. Hyvä kasvattaja suhtautuu oppilaisiin myötätunnolla ja rakkaudella. (Haavio 1969: 58.)

Päiväkodissa lapsen hyvinvointi toteutuu vuorovaikutuksessa kasvattajien kanssa. Salo ja Flykt (2013: 403) puhuvat lapsen ja vanhemman välisestä emotionaalisen saatavillaolon merkityksestä lapsen hyvinvointiin ja kehitykseen liittyen. Erilaisissa arjen tilanteissa vanhemmalta edellytetään suunnitelmallista toimintaa, kykyä osoittaa empatiaa ja neuvotella. Tämän saman emotionaalisen saatavillaolon merkityksen voi rinnastaa kasvattajan ja lapsen väliseen kasvatussuhteeseen.

Emotionaalisesti hyvinvoivasta lapsesta huokuu sisäinen rauha, elinvoima ja rentoutuneisuus. Lapsi on luottavainen, uskoo itseensä, toiveisiinsa ja ajatuksiinsa ja hänellä on hyvä itsetunto. Emotionaalisesti hyvinvoiva lapsi tuntee olonsa kotoisaksi päiväkodissa, kykenee olemaan oma itsensä ja pystyy luottamaan siihen, että hänen tunteisiinsa vastataan. (Kalliala 2008: 66.)

6.1 Lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus

Hämäläinen ja Nivala (2008: 146–148) määrittelevät kasvatuksen tietoiseksi toiminnaksi, jolle ominaista on päämääräsuuntautuneisuus. Kasvatustoiminta perustuu kasvattajan ja kasvatettavan väliseen henkilökohtaiseen vuorovaikutukseen. Tämän vuorovaikutuk-

sen pohjalta rakentuu kasvatussuhde. Kasvatussuhdetta voidaan kuvata vastavuoroiseksi suhteeksi, sillä kasvatusvuorovaikutus on molemminsuuntaista. Sekä kasvattaja että kasvatettava nähdään aktiivisina toimijoina, jotka molemmat oppivat uutta ja kasvavat ihmisinä.

Kirjoittajat kuvaavat kasvatuksen kolmea ulottuvuutta; mikrotason kasvatus, yhteisöissä tapahtuva kasvatus ja yhteiskunnan jäsenyyteen kasvaminen. Mikrotasolla tapahtuva kasvatus on kasvattajan ja kasvatettavan välisessä kasvatussuhteessa tapahtuvaa vuorovaikutusta. Yhteisöissä tapahtuva kasvatus tarkoittaa kasvatettavan sosiaalistumista yhteisön jäseneksi esimerkiksi omaksumalla yhteisön elämäään kuuluvia normeja, arvoja sekä toiminta- ja ajattelumallien ymmärtämistä ja tapojen noudattamista. Sosiaalisesti kehittyminen ja sosiaaliseen ympäristöön kasvaminen on edellytys yhteiskunnallisen toimintakyvyn kehittymiselle ja oman paikan löytämiselle osana yhteiskuntaa. (Hämäläinen – Nivala 2008: 145.)

Lapsen osallisuutta ja vuorovaikutusta ympäristön kanssa korostetaan nykypäivänä, sillä kehitys ja oppiminen ovat sidoksissa ympäröivään kulttuuriin. Sosiokonstruktivistisen näkökulman mukaan kaikki, minkä kanssa lapsi on aktiivisessa vuorovaikutuksessa, vaikuttaa siihen, mitä ja miten hän oppii. (Alijoki – Pihlaja 2012: 260.)

Kasvatussuhde rakentuu kasvattajan ja lapsen väliselle keskinäiselle luottamukselle ja kunnioitukselle. ”Pedagogisen suhteen perustana on pedagoginen rakkaus, jonka pohjalta suhde voi kehittyä syväksi välittäväksi tunnesuhteeksi.” (Hämäläinen – Nivala 2008: 202.) Viskari (2003: 155–156) pohtii opettajan mahdollisuuksia kohdata oppilas välittäen ja rakasten. Rakastavassa kasvatussuhteessa on ensisijaisesti kyse dialogisesta kohtaamisesta.

Pedagogisen rakkauden ideana on kasvatus, jossa tuetaan lapsen kasvua hänen omilla ehdoillaan. Kun pyrkii ymmärtämään lasta sellaisena kuin hän on, on mahdollista tukea ja edesauttaa lapsen eheytymistä ja itseytymistä. Opetussuunnitelmat saattavat ohjata keskittymään siihen, millainen lapsen tulisi olla tai millaiseksi hänen tulisi kehittyä. Tärkeämpää on kuitenkin keskittyä siihen, millainen lapsi on. Ei lapsi ole esine, jota voi muokata, jotta pääsemme tavoitteeseen tai saavutamme tietyn päämäärän. Jotta lapsi voi oivaltaa itsensä sellaisena kuin on, tulee kasvattajan rakastaa lasta, eikä mielikuvaa ihanteesta. (Viskari 2003: 173–174).

Kasvattaja voi kehittää pedagogisen rakkauden taitoaan koko elinikänsä ajan. Taidon oppiminen on pitkä prosessi, johon liittyy itsensä jatkuva kehittäminen ja ihmisten välisen yhteyden syventäminen. Tärkeää on oppia kuuntelemaan ja hiljentymään sekä oppia toisten kuulemisen lisäksi tuntemaan itsensä. (Viskari 2003: 176–177.)

6.2 Lapsen kohtaaminen

Kohtaaminen on paljon syvempää ja monikerroksisempaa kuin pinnallinen tapaaminen. Kohtaamisessa pyritään herättämään luottamus ja luomaan yhteys lapseen. Kaikki alkaa kauniista katseesta ja ystävällisestä eleestä. Kohtaamista pyritään syventämään niin, että lapsi tulisi kuulluksi ja nähdyksi. (Mattila 2011: 15–16.) Lapsen kuulluksi, nähdyksi ja ymmärretyksi tuleminen edellyttää kasvattajalta virittäytymistä lapsen tunteisiin ja kokemuksiin. Tällainen kohtaaminen vahvistaa lapsen hyvinolontunnetta. (Kanninen – Sigfrids 2012: 80–81.)

Kalliala (2008: 260–262) toteaa, että on kasvattajia, jotka kutsuvat lapsia luokseen ja joiden vuorovaikutus lasten kanssa on hyvin fyysistä. Kohtaamisissa olennaista on kasvattajan ja lapsen välillä vallitseva läheisyys ja lämpö. Päivittäin toistuvissa pukemiseen, riisumiseen ja vaipanvaihtoon liittyvissä perushoidon tilanteissa kasvattajat ovat fyysisesti lähellä lasta ja näissä tilanteissa voi näkyä joko lämmin vuorovaikutus tai tekninen suorittaminen. Kun kasvattaja päästää lapset lähelleen ja on herkistynyt kohtaamaan lapsen, niin tällainen lämmin työote säilyy ulkopuolisista paineista huolimatta.

Kohtaaminen ei ole muodollisuus tai suoritus. Kohtaamisen perustana on jokaisen lapsen ainutkertaisuuden tiedostaminen. Hyvä kohtaaminen edellyttää rohkeutta ja nöyryyttä. Kohtaaminen on taito, jota voi harjoitella. Olennaista on tiedostaa sekä oma että toisen ihmisen yhtäläinen arvo. Hyvän, vahvistavan ja arvostavan kohtaamisen taustalla merkittävänä vaikuttajana on asenne, joka mahdollistaa hyvän kohtaamisen ymmärtämisen ja oppimisen. (Mattila 2011: 16–17.)

Lapsen ja kasvattajan kohtaamisessa kasvattajalla on erityinen vastuu. Kasvattajan tulee varmistaa, että hän kohtaa jokaisen lapsen kauniisti. Lapsen tulee saada kokea olevansa turvassa ja kasvattajan tulee pitää huoli siitä, että lasta ei loukata. Kasvattajan katseessa tulee näkyä lapsen arvostus ja hänen persoonansa kunnioittaminen. Ja tämä katse tulisi välittyä kaikille lapsille tasapuolisesti. Vaikka lapsi herättäisi kasvattajassa

epämiellyttäviä tunteita, niin nämä eivät saa katseesta välittyä lapselle. Lapsi ansaitsee silti arvostavan katseen ja kauniin kohtaamisen. (Mattila 2011: 18–19.)

Lapsen voi kohdata monella tavalla; turvallisuutta tai turvattomuutta – arvostusta tai epä-arvostusta – herättäen. Hyvän kohtaamisen kautta lapsi vahvistuu. Lapsen itsetunnon vahvistumisen kannalta hyvin tärkeää on, että hänellä on yksikin tärkeä aikuinen, jonka lapsi kokee turvalliseksi ja luotettavaksi, joka näkee lapsen ja uskoo siihen, että lapsi tulee pärjäämään elämässään. Hyvä kohtaaminen rohkaisee lasta elämään omaa ainutlaatuista tarinaansa. (Mattila 2011: 19.)

Päiväkodissa aikuiset tapaavat lapsia moninaisissa tilanteissa. Kohtaaminen alkaa ensimmäisestä katseesta, ilmeestä, sanasta tai kyyneleen kuivaamisesta. Kasvattajan tulee viestiä lapselle, että häntä kiinnostaa mitä lapselle kuuluu. Kiireenkin keskellä on tärkeää pysähtyä niiden asioiden äärelle, jotka ovat lapselle tärkeitä. ”Lapsi tarvitsee kokemuksen siitä, että hänen ohitseen ei kiirehdiä ja katsetta vältellä, kun hän tarvitsee huolenpitoa ja aikuisen läsnäoloa”. Arjessa tapahtuvat kohtaamiset muodostavat jatkumon. (Mattila 2011: 23, 127–131.)

Päiväkodista löytyy monenlaisia kasvatustilanteita ja monenlaisia kohtaamisia. Joskus tarvitaan pitkäjänteistä, rauhallista ohjausta, joka haastaa kasvattajan kärsivällisyyteen. Toisinaan tarvitaan jämäkkää rajojen asettamista ja niistä kiinnipitämistä, määrätietoista kieltoa sekä totuudellista seurausten tarkastelua. Tällöin tarvitaan kasvattajan voimavaroja erityisesti tunteiden käsittelyssä ja toivon luomisessa. Myötätuntoa ja kunnioitusta tarvitaan aina. (Mattila 2011: 26.)

Lapsi kehittyy joka hetki, joten jokaisella kohtaamisella on merkitystä. Lapselle on tärkeää kokea olevansa yhteydessä kasvattajaan. Tämä yhteys on lapselle palkitsevaa ja ravitsee aivoja. Kasvattajan ja lapsen välistä yhteyttä syventää ja lasta tyyntyyttää kasvattajan rahoittava ääni, lempeä kosketus ja myönteinen huomio. (Sajaniemi – Suhonen – Nislin – Mäkelä 2015: 57, 83.)

Kohtaamisessa lapselle tulisi välittyä viesti siitä, että kasvattaja näkee ja hyväksyy lapsen juuri sellaisena kuin hän on, vaikka hänen toimintansa ei aina olisikaan hyväksyttävää. Lasta tulee ohjata toimimaan hyväksyttävällä tavalla. Kaikki ovat oikeanlaisia taitoi-neen ja vahvuuksineen sekä heikkouksineen ja kehityshaasteineen. Kasvattajan katseesta lapsi etsii viestejä siitä, millaisena kasvattaja hänet näkee, onko hän hyväksytty

ja pidetty. Lapsi tarvitsee hyvää kohtelua joka hetki, koska hänen elämänsä rakentuu koko ajan. (Mattila 2011: 23–34).

Periaatteellinen lapsen arvostaminen kuuluu lasten kanssa työskentelevän ammattitaitoon. Kuitenkin jokaisen lapsen arvon todellinen ymmärtäminen on haaste, jossa voi onnistua vain ottamalla haasteen vastaan. Jokaisen elämäntarinan, persoonan ja juuri sillä hetkellä olevan elämäntilanteen arvostaminen ja erityisyyden muistaminen on vaativaa missä työssä tahansa. On hyvin tärkeää, että kasvattaja ymmärtää, kuinka suuri on hänen vastuunsa kohtaamisessa. Lapsen ja kasvattajan välisessä kohtaamisessa läsnä on myös turvallinen ja arvostava läheisyys, jossa lapsen turvallisuuden tunne kasvaa. Turvallisuuden vahvistuessa lapsi ”oppii luottamaan, että elämä kantaa” (Mattila 2011: 35–49, 62–67.)

Lasten kohtaaminen on kasvattajien eettinen valinta. Kohtaamisen ytimen muodostaa se, että lapsen keskeiset tarpeet tulevat tyydytetyksi. Jotta yksilölliset tarpeet tunnistettaisiin, tulisi kasvattajien sekä keskustella vanhempien kanssa että havainnoida lapsia järjestelmällisesti. (Kalliala 2008: 253, 257.)

6.3 Dialogisuus ja läsnäolo

Hämäläinen ja Nivala (2008: 148–149) toteavat, että hyvän kasvatussuhteen määrittelemisessä esiin nousee suhteen dialogisuus. Dialogisuus näkyy kasvatustilanteissa kasvattajan ja kasvatettavan välittömänä kohtaamisena, jossa merkityksellistä on molempien arvostus toisiaan kohtaan. Jotta kohtaaminen voisi olla avointa ja dialogista, tulisi sen perustana olla rakkaus.

Dialogisessa kasvatuksessa kasvattaja oppii tuntemaan kasvatettavan ja hänen erityiset tarpeensa kokonaisvaltaisesti, läsnäolo vuorovaikutuksessa on aitoa ja kasvattaja on sekä kuunteleva että herkkä. Dialoginen kasvatussuhde perustuu rakkauden lisäksi luottamukselle ja turvallisuudelle. Dialogisen kasvatussuhteen tulisi rakentua minä–sinä-suhteelle, minä–se-suhteen sijaan. Minä–se-suhteessa toinen osapuoli nähdään keinoon saavuttaa omia tavoitteita. (Hämäläinen – Nivala 2008: 148–149.) Skinnari (2007: 25) määrittelee minä–se-suhteen vuorovaikutuksen vieraantuneeksi, kun taas minä–sinä-suhde merkitsee juuri dialogista kohtaamista.

Haarakangas (2011: 24) toteaa onnellisen lapsuuden muodostuvan muun muassa niistä vastavuoroisista hetkistä ja tapahtumista, jolloin lapselle läheiset ihmiset ovat olleet läsnä lapselle. Lapselle on luontaista olla kokonaisvaltaisesti läsnä ja tästä syystä lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa tulisi kiinnittää huomiota läsnä olevaan olemiseen. Dialogisuutta Haarakangas on määritellyt juuri läsnäolon kautta. Dialogisuudessa tärkeää on olla tässä hetkessä vastaanottavainen ja kokonaisvaltaisesti läsnä. Haarakankaan mukaan kohtaaminen on siis dialoginen tapahtuma, jossa toteutuu vastavuoroisuus, läsnäolo ja yhdessä jaettu kokeminen. Dialogisessa kohtaamisessa vahvoja ominaisuuksia ovat myös aitous ja empatia. (Haarakangas 2011:129–131, 151)

Dialogisessa suhteessa pyritään kehittämään yhteistä ymmärrystä kuuntelemalla, muodostamalla ja jakamalla merkityksiä. Dialogisen suhteen edellytys on turvallisesti koettu ilmapiiri, jossa voi halutessaan ilmaista tunteitaan ja mielipiteitään ilman pelkoa tulla nolatuksi tai kritisoiduksi. Dialogiseen suhteeseen kuuluu vahvasti avoimuus ilmaista omia mielipiteitään ja olla oma itsensä sekä osapuolten välillä vallitseva keskinäinen kunnioitus ja välittäminen. Jotta dialogisuus toteutuu, on kokonaisvaltainen läsnäolo merkittävässä osassa. Myös Haarakangas puhuu jo aiemmin esiin tuodusta vastavuoroisesta minä–sinä-suhteesta, jossa molemmat osapuolet ovat kokonaisvaltaisesti läsnä kaikilla aisteillaan ja keskittyvät olemaan tässä hetkessä. (Haarakangas 2011: 144–150.)

7 Workshop

Opinnäytetyömme toiminnallisena osuutena järjestimme päiväkodin kasvattajille workshopit. Niiden tavoitteena oli tuoda julki pedagogisen rakkauden ideologiaa ja saada kasvattajat pohtimaan sen tuomia mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa.

Kartoitimme mahdollista kiinnostunutta tahoa sähköpostitse ja otimme yhteyttä seitsemään sattumanvaraisesti valittuun päiväkotiin. Päiväkodeilla ei ollut mahdollisuutta yhteistyöhön opinnäytetyömme toteuttamisen aikana, joten otimme yhteyttä ennestään tuttuun päiväkotiin. Päiväkodin johtaja innostui ajatuksesta ja kertoi tällaiselle aiheelle olevan tarvetta. Sovimme yhteistyöstä ja toteutimme opinnäytetyömme päiväkoti Päiväpirtin kanssa.

7.1 Työelämän yhteistyökumppani päiväkoti Päiväpirtti

Helsinkiläinen päiväkotipäiväpirtti on osa päivähoitoyksikkö Päiväpirtti-Vaahteraa. Päiväpirtissä on noin 65 lasta, jotka ovat iältään 1-6-vuotiaita. Heidät on jaettu neljään ryhmään: Tiitiäisiin, Peukaloisiin, Vaapukoihin ja Herukoihin. (Helsingin kaupunki, 2015.) Toteuttaessamme workshoppeja päiväkodissa työskenteli 12 lastentarhanopettaja-, sosionomi- tai lähihoitajakoulutuksen saanutta ammattilaista.

Päivähoitoyksikkö Päiväpirtti-Vaahteran varhaiskasvatussuunnitelma perustuu THL:n valtakunnalliseen varhaiskasvatussuunnitelmaan sekä Helsingin kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmaan. Lisäksi jokaisen lapsen yksilölliset varhaiskasvatussuunnitelmat vaikuttavat yksikön toimintaan. Päivähoitoyksikön toiminnan tavoitteena on sujuva arki – oppiminen tapahtuu arjessa leikin, keskustelujen, liikunnan, tutkimisen ja ohjatun toiminnan kautta. Tärkeää on lapsen psyykinen ja fyysinen turvallisuus, mikä lähtee siitä, että jokainen lapsi tulee kohdatuksi omana itsenään ja tuntee kuuluvansa yhteisöön sellaisena kuin hän on. (Päivähoitoyksikkö Päiväpirtti-Vaahtera, 2014.)

Lapsen yksilöllinen huomiointi, sekä hyvä vuorovaikutus toimivat hyvinvoinnin ja yleisen hyvän ilmapiirin perustana. Aikuisen läsnäolo ja herkkyys kuulla lasta mahdollistavat yksikön eettisen kasvatuksen. Varhaiskasvattajat arvioivat jatkuvasti toimintaansa ja pyrkivät kehittämään laadukasta varhaiskasvatusta ja pedagogista keskustelua. (Päivähoitoyksikkö Päiväpirtti-Vaahtera, 2014.)

7.2 Tavoitteet ja kehittämistehtävä

Opinnäytetyömme kehittämistehtävänä on saada varhaiskasvattajat pohtimaan pedagogisen rakkauden tuomia mahdollisuuksia. Halusimme tuoda konkreettisia pedagogiseen rakkauteen liittyviä työtapoja varhaiskasvatukseen tukemaan kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutussuhdetta ja tätä kautta lapsen hyvinvointia. Toivomme, että kasvattajat alkaisivat pohtia pedagogisen rakkauden mahdollisuuksia ja omia toimintatapojaan.

Tärkeimpänä tavoitteenamme on nostaa esiin pedagogisen rakkauden mahdollisuuksia lasten hyvinvoinnin edistämiseksi ja tarjota käytännön työkaluja pedagogisen rakkauden toteuttamiseksi. Tiedostamme, että varhaiskasvatuksessa usein on kiire ja ryhmäkoot ovat suuria. On asenteesta kiinni, kuinka haasteet otetaan vastaan. Jokaisessa arjen hetkessä tulisi pitää mielessä, kuinka tärkeää lapsen kohtaaminen ja lapsen tasolle meneminen ovat.

Lapsi hahmottaa maailmaansa eri tavalla, kokonaisvaltaisesti. Lapsi saattaa esimerkiksi kiinnostua maassa olevasta kastemadosta niin paljon, ettei kävelemisestä enää tule mitään. Tämä on täydellinen tilanne pysähtyä lapsen kanssa tutkimaan maailmaan ihmeellisyyksiä. Kasvattajan tulee ymmärtää, että lapselle kaikki on uutta. Kasvattajan tehtävänä on kannustaa lasta tutustumaan ympäristöön omalla tavallaan. Pedagoginen rakkaus käytännössä lähtee hyvin pienistä sanoista ja teoista.

Kehittämistehtävämme onnistuminen edellyttää osallistujilta avointa mieltä aihetta kohtaan ja halua pohtia ja arvioida omaa toimintaa ja sen kehittämistä. Workshopin suunnitelman tulee olla joustava, jotta sitä voi tarvittaessa muuttaa osallistujien tarpeiden mukaisesti.

7.3 Workshopin suunnittelu

Pedagogisen rakkauden kirjallisuuteen (Skinnari, Määttä, Uusiautti, Viskari, Harva, Haavio, Salomaa, Campell ym.) perehdyttyämme huomasimme tiettyjen teemojen nousevan esiin useista eri lähteistä. Valitsimme teemoiksi kohtaamisen, vuorovaikutuksen, läsnäolon, välittämisen, huolenpidon, kunnioituksen ja arvostuksen. Näiden teemojen pohjalta lähdimme rakentamaan workshopin runkoa. Koimme tärkeäksi tuoda esille myös aiheen ajankohtaisuuden ja yhteiskunnallisen tarpeen. Suunnittelimme, että kertoisimme alussa pedagogisen rakkauden historiasta ja ideologiasta lyhyesti, jonka jälkeen lähtisimme yhdessä syventymään pedagogisen rakkauden teemoihin. Pidimme päiväkodin johtajan kanssa palaverin siitä, millaisia toiveita ja tarpeita päiväkodilla on workshopien sisältöön liittyen. Hahmottelimme hänen kanssaan analyysiä kohderyhmästä, jotta pystyisimme toteuttamaan mahdollisimman innostavan, käytännönläheisen, ajatuksia herättävän ja opettavaisen workshopin, johon henkilökunta osallistuu mielellään. Alustavan suunnitelman esittelimme päiväkodin johtajalle. Esittelimme pedagogisen rakkauden ideologian lyhyesti ja kerroimme useita ideoita toteutukseen liittyen. Kerroimme erilaisista toteutustavoista, esimerkiksi draaman keinojen ja henkilökuntaa osallistavien menetelmien käytöstä perinteisen keskustelun lisäksi. Toimme esiin, että rakentaisimme workshopin heidän yksikkönsä tarpeidensa ja toiveidensa mukaan.

Palaverin alussa johtaja korosti, että tällaiselle workshopille on tarvetta ja aihe on hyvin ajankohtainen. Yhdessä päädyimme valitsemaan päiväkodin henkilökunnalle parhaiten sopivan ja mielekkään ratkaisun. Johtaja antoi henkilökunnalle mahdollisuuden tuoda omia ideoitaan ja ehdotuksiaan workshopeihimme. Hän oli keskustellut kasvattajien

kanssa ennen palaveriamme ja he olivat sitä mieltä, etteivät he koe esimerkiksi draaman keinoja omakseen vaan he toivoivat avoimessa hengessä käytyjä keskusteluja. Koska kasvattajat olivat toivoneet avointa keskustelua, pohdimme heille helposti toteutettavissa olevia keinoja siihen, miten esimerkiksi kohdata lapsi yksilöllisesti ja miten voi varmistaa, että on päivän aikana kohdannut ryhmän jokaisen lapsen. Halusimme tuoda esiin myönteisen vuorovaikutuksen, lämpimän katseen, hyväksyvän äänensävyyn sekä kosketuksen tärkeyden lasten hyvinvoinnille.

Johtajan kanssa pohdimme myös, mitä asioita kannattaa eri tiimeissä painottaa. Palaverimme pohjalta lähdimme suunnittelemaan workshopiemme tarkempaa sisältöä ja runkoa. Lähetimme rungon johtajalle hyväksyttäväksi sähköpostitse hyvissä ajoin ennen ensimmäistä kertaa, ja se kuulosti hänen mielestään toimivalta. Johtaja uskoi tiimien kaipaavan keskustelua lasten hyvinvointiin ja pedagogiseen rakkauteen liittyvistä teemoista. Hän koki myös itsestään selvienkin asioiden joskus unohtuvan arjessa, joten workshopit tarjoavat hyvän mahdollisuuden oman työn merkityksellisyyden pohtimiseen. Johtaja oli halukas osallistumaan yhdelle workshopkerralle. Sovimme, että yksikön kaikki kasvattajat ovat mukana workshoppeissa tiimi kerrallaan. Näin pedagogisen rakkauden ideologia omaksutaan paremmin osaksi päiväkodin arkea. Halusimme myös, että pedagogisen rakkauden ideologia varmasti tavoittaa jokaisen kasvattajan avustajista lastentarhanopettajiin. Yhteensä pidimme päiväkodissa neljä workshopia. Yksi kerta oli kestoltaan 1h 15min ja ne järjestettiin peräkkäisinä perjantai-iltapäivinä. Päivämäärät ja kesto määräytyivät päiväkodin kasvattajien toiveiden mukaan. Pidempää aikaa olisi päiväkodin puolelta ollut vaikea järjestää. Workshopit pidettiin lasten päivälevon aikana, jolloin ryhmän kaikkien kasvattajien oli mahdollista osallistua.

Olimme sopineet, että menisimme päiväkotiin valmistelemaan tiloja etukäteen ennen jokaista workshopia. Varasimme ennen jokaista kertaa noin kaksi tuntia siihen, että kävimme läpi rungon ja teimme tarvittaessa muutoksia. Jokaisen kerran jälkeen kävimme workshopin läpi, kirjoitimme tekemämme muistiinpanot puhtaaksi ja pohdimme, pitäisikö jotain muuttaa seuraavalle kerralle.

Ennen ensimmäistä workshopia jaoimme vetovastuualueet etukäteen tasapuolisesti. Kirjoitimme ja tulostimme jokaisen puheenvuorot ja työtehtävät erillisille papereille jokaista kertaa varten. Kellotimme workshopin kulun ja kirjoitimme tulostettuun suunnitelmaan kohdat, joissa jokin tietty materiaali otettiin esiin. Jätimme suunnitelmaan pelivaraa, jotta aika varmasti riittäisi ja tärkeimmät asiat tulisi käytyä läpi. Sovimme etukäteen, mitkä

kohdat voisimme tarvittaessa jättää käymättä läpi. Mahdollisten hiljaisten hetkien varalle keksimme lisäkysymyksiä. Kaikki tarvittavat materiaalit hankimme ja teimme valmiiksi hyvissä ajoin ennen ensimmäistä kertaa. Maksoimme kaikki tarvittavat materiaalikulut itse.

7.4 Workshopin toteutus

Aloitimme workshopin esittelemällä itsemme, aiheemme, sekä kerroimme miten workshop tulee etenemään. Olimme keränneet ja tulostaneet uutisotsikoita, joissa tuotiin ilmi lasten pahoinvoinnin lisääntymistä. Uutisotsikot olivat pöydällä, jotta kaikki kasvattajat saattoivat helposti tutustua niihin. Olimme tulostaneet myös Talentian (n.d.) Kivenheittäjän tien korostamaan pienten tekojen merkitystä varhaisessa vaiheessa hyvinvoinnin ja tulevaisuuden kannalta. Uutisotsikoiden ja Kivenheittäjän tien avulla halusimme tuoda ilmi aiheen ajankohtaisuutta ja yhteiskunnallista tarvetta.

Seuraavaksi kysyimme, onko pedagoginen rakkaus terminä tuttu ja kerroimme lyhyesti pedagogisen rakkauden ideologiasta ja sen historiasta. Korostimme aiheen käytännönläheisyyttä ja sitä, kuinka pedagoginen rakkaus lähtee hyvin pienistä asioista. Tämän jälkeen pohdimme kasvattajien kanssa, mitä on lapsen hyvinvointi ja mistä se koostuu. Toimme esiin lapsen perustarpeet, kiintymyksen, turvan, hoivan, tunteiden jakamisen, oppimisen, leikin ja kontrollin, ja käsitelimme yhdessä niitä jokaista erikseen. Kysyimme kasvattajilta esimerkiksi, että millaiset toimintatavat lisäävät lapsen turvallisuuden tunnetta. Herättelimme keskustelua siitä, mistä koostuu lapsen hyvä päivä päivähoitossa, ja mikä on kasvattajan merkitys lapsen hyvän päivän kannalta.

Sen jälkeen etenimme syvemmin pedagogisen rakkauden teemoihin miellekartan (ks. liite 1) muodossa, ja kävimme läpi esimerkiksi vuorovaikutuksen laatua, kohtaamista, läsnäoloa, lapsen kunnioittamista ja arvostamista. Jokainen tiimi sai tehdä omannäköisen miellekartan, johon olimme valmiiksi kirjoittaneet ryhmän nimen ja pääotsikoiksi edellä mainitut teemat. Kasvattajat saivat kirjoittaa ja piirtää miellekarttaan vapaasti, mitä heille tuli mieleen teemoista. Jokainen tiimi kävi läpi, mitä nämä teemat tarkoittavat juuri heille ja miten ne näkyvät heidän ryhmänsä toiminnassaan. Keskustelimme myös siitä, miksi juuri nämä asiat ovat tärkeitä ja millainen vaikutus niillä on lapsen hyvinvointiin. Kysyimme kasvattajilta miten eri teemat konkreettisesti näkyvät arjessa ja miten taataan, että esimerkiksi kunnioitus toteutuu jokaisen lapsen kohdalla päivittäin. Miellekarttojen

työstämistä oli mahdollisuus jatkaa myös jatkossa esimerkiksi palaverissa tai käyttää muistutuksena ryhmän seinällä.

Tästä siirryimme käymään läpi erilaisia arjen tilanteita päivähoitossa kuten siirtymä- ja pukemistilanteita. Keskustelimme, mistä kiire heidän ryhmässään syntyy ja miten kiireettömyyden ilmapiiriä on mahdollisuus luoda. Nostimme esiin sen, miten lapselle puhutaan ja miksi siihen on tärkeä kiinnittää huomiota. Kysyimme tiimiltä ”ei” -sanankäytöstä, tuleeko sitä käytettyä liian helposti ja miten ja milloin ”ei” -sana kannattaa kiertää. Keskustelimme arjen sanoittamisen merkityksestä. Kysyimme kokevatko kasvattajat riittämättömyyden tunnetta työssään ja jos kokevat, niin milloin ja miksi.

Käytännön konkreettisena esimerkkinä pedagogisen rakkauden toteuttamisesta askartelimme jokaiselle tiimille kuvan säästöpossusta. Säästöpossu löytyy Kannisen ja Sigfridsin (2012: 168) *Tunne minut! Tunteet ja turva lapsen silmin* -teoksesta. Säästöpossun kuvan ideana oli muistuttaa kasvattajia myönteisen vuorovaikutuksen merkityksestä. Joka kerta kun kasvattaja kohtaa lapsen, kannustaa tai antaa tälle myönteistä huomiota, hän ikään kuin laittaa kolikon lapsen säästöpossuun. Puhuessaan lapselle kielteiseen sävyyn, kasvattaja ottaa kolikon pois lapsen säästöpossusta. Päivähoitopäivän jälkeen kasvattajat voivat pohtia jokaisen lapsen kohdalla, ovatko he täyttäneet vai tyhjentäneet lapsen säästöpossua. (Kanninen – Sigfrids 2012: 168)

Olimme valmistelleet myös aiheita tukevia välinekortteja, jotka levitimme pöydälle. Kortteissa luki pedagogiseen rakkauteen liittyviä asioita, kuten ”vuorovaikutusaloitteisiin vastaaminen”, ”emotionaalinen saatavilla olo”, ”läsnäolo”, ”katsekontakti” ja ”rohkaiseminen”. Korttien tarkoituksena oli konkretisoida pedagogiseen rakkauden toteuttamista arjessa pienin keinoin. Kortit olivat koko ajan pöydällä tiimin nähtävillä. Kasvattajat saivat lajitella kortteja pöydällä oman mielensä mukaan. Kysyimme heiltä, mitkä korteista näkyvät jo heidän arjessaan ja mihin pitäisi kiinnittää enemmän huomiota. Lisäksi kasvattajilla oli mahdollisuus kysyä tarkennusta korttien käsitteisiin liittyen.

Loppuun varasimme hetken siihen, että katsoimme minuutin ajan Muumilaakson kevät -videota, jossa Muumipeikko ryömii taikurin hattuun ja muuttuu rumaksi olioksi, jota kaikki haukkuvat. Muumimamma saapuu paikalle ja katsoo Muumipeikkoa ennakkoluulottomasti silmiin antaen aikaa kohtaamiselle. Rumasta ulkokuoresta huolimatta Muumimamma sydämessään tuntee olion olevan hänen Muumipeikkonsa. Tämä pyyteetön rakkaus muuttaa olion pikkuhiljaa takaisin Muumipeikoksi. Halusimme visuaalisesti

konkretisoida, kuinka yhdenkin ihmisen antama myönteinen huomio voi olla lapsen kannalta hyvinkin merkityksellistä. Workshopin loppuun jätimme aikaa loppukeskustelulle ja palautteelle.

8 Workshopin eri osa-alueiden arviointi

Workshopeissa tavoitteenamme oli saada kasvattajat keskustelemaan pedagogisen rakkauden ideologiaan liittyvistä teemoista ja pohtia teemojen näkymistä tiimin toiminta-voissa. Onnistuimme luomaan avoimen ja rennon ilmapiirin, jossa kasvattajien oli heidän palautteidensa mukaan helppo kertoa mielipiteitään ja näkemyksiään.

Workshop oli hyvin jäsennelty, se eteni loogisessa järjestyksessä ja valitsemamme osa-alueet tukivat hyvin toisiaan. Kasvattajat kokivat, että aikaisemmin käsiteltyihin asioihin oli helppo palata workshopin myöhäisemmissä vaiheissa. Valitsemiemme teemojen ja toimintamenetelmien pohjalta kasvattajat alkoivat pohtia omia päivärutiinejaan ja esimerkiksi pienryhmätoiminnan merkitystä yksittäisen lapsen kohtaamisen kannalta. Kasvattajat oivalsivat, että jotkut asiat, kuten katsekontakti ja lapsen tasolle meneminen ovat asioina todella pieniä, mutta niillä on suuri merkitys kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen laadun kannalta. Arvioimme workshopejamme käytetyn jäsentelyn ja teemojen mukaan.

8.1 Hyvinvointi ja päivähoito

Tiimit lähtivät pohtimaan lasten hyvinvointia ja sanoivat käsitteen olevan melko laaja ja pitävän sisällään paljon asioita. Jokaisessa tiimissä keskustelu lähti liikkeelle laajemmista aihealueista, kuten aikuisen läsnäolosta ja perusturvallisesta arjesta. Tiimeissä tuotiin esiin muun muassa, että tärkeintä on, että aikuiset ovat ylipäänsä läsnä. Käsitellessämme hyvinvointia esiin nousi, kuinka tärkeää on, että lapsi saa näyttää tunteita, luottaa kasvattajaan ja, että kasvattajan ja lapsen välille on muodostunut turvallinen kiintymyssuhde. Myös päivittäiset rutiinit, johdonmukaisuus, läheisyys, kuunteleminen ja lapsen kuulluksi tuleminen tuotiin esiin. Mahdollisuutta leikkiin ja lapsen turvallisuuden tunnetta korostettiin myös. Kasvattajat kertoivat lapsen hyvinvointiin liittyvän myös sen, että pienet vastoinkäymiset eivät lannista ja kasvattajat eivät ole niin sanotusti ”naama

nurinpäin”. Vain yksi tiimi alkoi oma-aloitteisesti kertoa etukäteen mainitsemistamme lapsen perustarpeista ja niiden tyydyttämisestä. Suurimmaksi osaksi kasvattajat pitivät perustarpeiden tyydyttämistä itsestäänselvyyksinä ja lähtivät pohtimaan hyvinvointia laajemmin.

Kasvattajat mainitsivat kasvattajan huonon päivän näkyvän lapsissa usein levottomuutena. Huonona päivänä kasvattajan ”pinna kiristyy ja tulee sanottua lapsille turhan tiukasti, mikä näkyy niin, että lapset testaavat aikuisia enemmän.” Kasvattajien mielestä kasvattajan hyvä päivä ei tarkoita sitä, että päivä on ollut rauhallinen, vaan hyvä päivä koostuu moninaisista asioista kuten, että lasta kohdellaan lämmöllä, pidetään sylissä, kosketaan ja tehdään ”kivoja juttuja” päivän aikana. Kasvattajan positiivisuus heijastuu lapseen niin, että lapset ovat tasapainoisia. Jokaisessa tiimissä mainittiin, että lapset aistivat ja reagoivat herkästi kasvattajien tunnetiloihin.

8.2 Pedagogisen rakkauden teemat

Kaikissa tiimeissä lähdettiin hieman varovaisesti täydentämään miellekarttaa ja kasvattajat toivat esiin epävarmuuden pukea ajatuksia sanoiksi. Korostimme, että kyse on heidän tiiminsä ajatuksista, eikä oikeita tai vääriä vastauksia ole. Monet sanoivat, että teemat ovat hyvin lähellä toisiaan ja kaikissa tiimeissä linkitettiin teemoja toisiinsa. Miellekarttojen tekeminen synnytti paljon keskustelua. Kasvattajat toivat esiin uusia näkökulmia ja keskustelujen avulla tiimien näkemykset alkoivat yhtenäistyä. Jokaisessa tiimissä keskustelu oli sujuvampaa kuin lopullinen kirjallinen tuotos.

Tiimien mielestä miellekarttoihin valmiiksi kirjoittamamme otsikot ovat varhaiskasvatuksen perusta. Tiimeissä koettiin turhautumista siitä, että aina ei ole aikaa kuunnella lasta. Yksi tiimi mainitsi esimerkin siitä, että jos ollaan juuri sovittu, että ruokailussa ollaan hiljaa, mutta normaalisti hiljainen lapsi alkaakin puhua ruokapöydässä, niin pitäisikö hänen silloin antaa puhua.

Huolenpitoon liitettiin perustarpeista huolehtiminen, kuten sopiva lämpötila, puhtaus, varusteet, vaatetus, kuivuus. Aikuisten ollessa läsnä lapset uskaltavat pyytää apua. Huolenpidosta puhuttaessa mainittiin olennaisena osana myös vanhempien tukeminen. Vuorovaikutukseen liitettiin vahvasti lapsen kuunteleminen, katsekontakti, syli, kannustaminen, kysyminen ja kiinnostus. Ruokailutilanteet mainittiin hyviksi tilanteiksi vuorovaikutukselle. ”Laadukasta vuorovaikutus on silloin kun on aikaa kuunnella.” Kasvattajat pitivät

tärkeänä muistaa, että monet asiat ovat lapsille suuria ja jännittäviä, vaikka aikuiselle ne eivät olisikaan.

Kohtaamiseen liitettiin katsekontakti, eleet, syli ja lapsen nimen ääneen sanominen. Eleet ja sanat eivät saisi olla ristiriidassa. ”Tosi pieniä asioita kohtaamisessa, mutta lapselle ja vuorovaikutuksen laadulle suuri merkitys.” ”Kiireen takia yksittäisen lapsen kohtaamiselle ei jää tarpeeksi aikaa.” ”Hyvä kohtaaminen mahdollistaa hyvän päivän.” Lapsi pyritään kohtaamaan heti aamulla ja se on kirjattu jo ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaan. Läsnaoloa pohdittaessa kasvattajat kokivat, että aitoon läsnäoloon on harmittavan vähän aikaa. ”Kun aikuinen on oikeasti läsnä, niin lapsi voi säädellä omaa toimintaansa.”

Kunnioitusta ja arvostusta pohdittaessa kasvattajat toivat esiin myös vanhempien kunnioittamisen ja kiinnostuksen siitä, mitä vanhemmille ja perheelle kuuluu, sekä hyvin toimivan kasvatuskumppanuuden. Kunnioitukseen liitettiin myös se, miten lapselle puhutaan. Kiire ei ole syy puhua lapsille huonosti, tylsästi tai epäkunnioittavasti. Turvallisuu-teen liitettiin johdonmukaisuus ja se, että samat aikuiset ovat läsnä lapsen arjessa. Lapsen turvallisuuden kokemukseen liittyy rutiinit, rajat, tuttu päiväjärjestys, syli, läsnäolo, katsekontakti ja lapsen tasolle esimerkiksi kyykkyy-
n meneminen.

8.3 Arjen tilanteet

Kiirettä pohtiessa kasvattajat kertoivat, että uudet työntekijät, sijaiset ja perehdytys lisäävät kiirettä. Kiirettäkin voi kuitenkin hallita hyvällä suunnittelulla, olemalla itse rauhallinen ja tekemällä työtä yhdessä tiiminä, vaikka paljon joutuukin improvisoimaan.

”Ei”-sanan käytöstä puhuttaessa kasvattajat sanoivat, että ”ei” on helppo sanoa ja siihen liittyy usein turvallisuuskulma. Joskus sääntöjen perustelu lapsille on vaikeaa, kasvattajat kertoivat käyttävänsä paljon sanaa ”älä” ja huutavat lasta nimeltä. He kokivat, että yleensä on tehokkaampaa ohjeistaa lasta miten toimia ja mitä saa tehdä kuin mitä ei saa tehdä. Jos kasvattaja puhuu lapselle tiukasti tai aggressiivisesti, eikä perustele niin se näkyy lapsessa rauhattomuutena. Kasvattajat pohtivat myös, että on tärkeää puhua rauhallisesti, tarvittaessa vähän dramatisoiden, hallita äänenvoimakkuutta ja käyttää eleitä. Todettiin myös, että lapsille toimivat ystävälliset kehotukset ja ehdotukset paremmin kuin käskyttäminen. Korostettiin myös esimerkin näyttämisen tärkeyttä.

Riittämättömyyden tunnetta kasvattajat kokivat silloin, kun lapsia on monessa paikassa tai tilapäisesti liikaa, sekä silloin jos useat lapset rikkovat sääntöjä samaan aikaan tai lapset ovat rauhattomia nukutustilanteessa. Riittämättömyyden tunne korostuu myös silloin, jos lapsesta on huoli, eivätkä vanhemmat ole samaa mieltä.

8.4 Työelämän yhteistyökumppanin palaute

Jotta pystyimme arvioimaan workshopien hyödyllisyyttä, mieleenpainuvuutta ja pedagogisen rakkauden ideologian siirtymistä käytäntöön, pyysimme palautetta suoraan kasvattajilta jokaisen kerran jälkeen. Kävimme kasvattajien kanssa läpi heidän ajatuksiaan workshopista. Kysyimme muun muassa mitä heille jäi mieleen ja millaisia ajatuksia aihe heissä herätti. Halusimme tietää kokivatko kasvattajat oppineensa jotain uutta vai syvensikö workshop jo olemassa olevaa tietoa. Annoimme myös mahdollisuuden kertoa kehittämisideoita ja antaa avointa palautetta.

Kaikkien kolmen ensimmäisen workshopin jälkeen kerroimme olevamme tavattavissa jälleen viikon päästä, mikäli kasvattajille heräisi kysymyksiä tai ajatuksia aiheeseen liittyen. Toimme myös ilmi, että olemme tavoitettavissa sähköpostitse ja tuleamme lähettämään palautekyselyn (ks. liite 2) sähköpostitse tammikuun 2016 aikana. Sovimme johtajan kanssa, että kasvattajat voivat tulostaa ja täyttää paperisen palautekyselyn. Kasvattajilla oli noin kuukausi aikaa täyttää palautekyselyt, jonka jälkeen kävimme hake-massa ne. Palautekyselyssä kysymysten sanamuotojen määrittely on tärkeää. Kysymysten olisi hyvä olla lyhyitä ja yksikäsitteisiä. Yhdessä kysymyksessä kannattaa selvittää vain yhtä asiaa kerrallaan. Kyselystä pyritään tekemään sellainen, jossa kaikki olennainen on kysytty. (Holopainen – Pulkkinen 2008: 43.)

Workshopien aikana teimme muistiinpanoja ja kiinnitimme huomiota siihen, miten kasvattajat aiheeseen suhtautuivat. Havaintojemme mukaan kasvattajat olivat innostuneita, kokivat workshopit hyödyllisiksi ja sanoivat niiden myös tarjonneen arvokkaan mahdollisuuden keskustella tiimin kanssa yhteisistä arvoista ja näkemyksistä.

Kasvattajat toivat esiin, että pedagogiseen rakkauteen liittyvät asiat mielletään usein itsestäänselvyyksiksi, mutta niistä keskusteleminen on kuitenkin äärimmäisen tärkeää. Yhteinen keskustelu edesauttaa asioiden ja toimintamallien ylläpitämistä käytännön ar-

jessa. Konkreettisenä esimerkkinä kasvattajat toivat esiin esimerkiksi lapsen tasolle menemisen, mikä saattaa kiireessä joskus unohtua. Kasvattajat kokivat, että tilanteiden ja tunteiden sanoittamisesta lapselle oli tärkeää muistuttaa.

Workshopien jälkeen pyytämämme suoran palautteen mukaan kaikki tiimit korostivat aiheemme tärkeyttä ja sitä, että se muistutti siitä, mikä on varhaiskasvatuksessa oleellista. Osa kasvattajista kertoi, kuinka he kokivat välähdyksen liittyen lapsen kohtaamisen merkityksellisyyteen, ja siihen kuinka pitäisi järjestää enemmän aikaa keskustella lasten kanssa. Saimme hyvää palautetta hyvin suunnitellusta ja jäsennellystä workshopista. Erityisen hyvää toteutuksessa oli rento ilmapiiri ja avoin keskustelu. Vastauksista ilmeni, että workshop oli hyvin suunniteltu ja pystyimme pitämään aikataulusta kiinni, vaikka jostakin aiheesta olisi keskustelua riittänyt pidemmäksikin aikaa. Osasimme muuntaa workshoppeja jokaiselle tiimille sopivaksi niin, että pedagogisen rakkauden teemat oli helppo liittää käytäntöön juuri kyseisen tiimin arjessa. Joidenkin tiimien kanssa keskustelimme esimerkiksi enemmän siirtymätilanteista, kun taas toisten kanssa keskustelussa painottui enemmän kasvattajan emotionaalinen saatavilla olo.

Miellekartat koettiin hyviksi keskustelun aloittajiksi ja muistutuksiksi aiheiden tärkeydestä ja käydyistä keskusteluista. Tiimit olivat laittaneet miellekartat seinille ja käyneet ihastelemassa toisten miellekarttoja. Kehitysehdotuksia workshopien toteutukseen tai sisältöön ei tiimeiltä tullut. Toisen kerran alussa johtaja kertoi pedagogiseen rakkauteen liittyvien aiheiden jo olleen esillä keskusteluissa ja aiheesta oltiin innostuneita. Hän itse osallistui toiseen workshopiin, ja kertoi sen sisällön olleen juuri sellainen kuin hän oli toivonutkin. Johtaja korosti, että käsittelemämme aiheet ja keskustelu olivat selvästi tarpeellisia. Hän uskoi, että asiat jäävät varmasti keskusteluun ja tulevat näkymään arjessa.

Palautekyselyssä kysyimme ensimmäiseksi mitä kasvattajilla oli jäänyt mieleen pedagogisesta rakkaudesta workshopin jälkeen. Palautteiden mukaan mieleen oli jäänyt aiheen tärkeys ja se, kuinka workshop oli lisännyt tietoisuutta pedagogisesta rakkaudesta ja palauttanut mieleen jo ennestään tuttuja asioita. Workshop oli muistuttanut kasvattajia positiivisen ajattelutavan ja lapsen yksilöllisen kohtaamisen merkityksestä käytännön toiminnassa. Monille oli myös jäänyt mieleen konkreettisenä esimerkkinä säästöpossuvertaus ja sen koettiin ”tiivistävän myönteisen vuorovaikutuksen vaikutus”.

Seuraavaksi kysyimme, olivatko pedagogisen rakkauden teemat olleet workshopin jälkeen läsnä arjessa ajatuksen tasolla tai käytännössä. Sekä säästöpossu että miellekartta löytyvät seinältä ja toimivat hyvänä muistutuksena. Yksi tiimi kertoi, että pedagogisen rakkauden teemat ovat näkyneet ryhmän toiminnassa aikaisemminkin, mutta workshopin myötä he saivat vahvistusta toimintatavoilleen. Toinenkin tiimi toi esiin, että teemat ovat läsnä toiminnassa päivittäin.

Kolmantena kysymyksenä oli, onko pedagoginen rakkaus ollut workshopin jälkeen esillä tiimeissä esimerkiksi keskusteluissa ja palaverissa ja onko se vaikuttanut joillain tavalla kasvattajien tapaan toimia. Palautteista kävi ilmi, että aihe oli ollut esillä tiimipalaverissa ja ryhmät olivat jakaneet kokemuksiaan toisilleen. Ryhmät olivat keskustelleet koko päivähoitoyksikön kanssa pedagogisesta rakkaudesta ja aihe oli herättänyt paljon keskustelua ”hyvällä tavalla”. Erään tiimin mukaan workshopin myötä he olivat kiinnittäneet enemmän huomiota ryhmän toimintatapoihin ja panostaneet pienryhmätoimintaan, joka edistää lapsen yksilöllistä kohtaamista.

Neljäntenä kysyimme, millä tavoin tiimit kokevat pedagogisen rakkauden edistävän lasten hyvinvointia varhaiskasvatuksessa. Palautteista ilmeni, että pedagoginen rakkaus edesauttaa myönteisen, hyväksyvän ja sallivan ilmapiirin luomista ja aitoa läsnäoloa. Jokainen lapsi tulee kohdatuksi yksilönä, ja ”lapsen itsesäätely mahdollistetaan pyyteettömällä tavalla aikuisen näkökulmasta”. Aikuisen malli luo toimintamalleja lapsille. Yhden tiimin mukaan pedagoginen rakkaus on tärkeä osa varhaiskasvatusta ja se vaikuttaa paljon sekä ilmapiiriin ja lasten motivaatioon käyttäytyä hyvin. Tiimi pohti palautteessaan myös sitä, että negatiivisuus on tarttuvaa ja jaksako yrittää mitään, jos muilla ei tunnu olevan positiivisia odotuksia. Yksi tiimi kiteytti pedagogisen rakkauden edistävän hyvinvointia näin: ”Positiivisen kautta tapahtuu positiivisia asioita”.

Muu palaute -osiossa tiimit kiittelivät hyvin herättelevästä aiheesta ja aiheen tärkeydestä. Workshopin rakenne koettiin hyväksi ja tiimit olivat mielissään, että oli aikaa pohtia käsiteltäviä asioita. Workshop oli hyvin valmisteltu ja hoidettu hyvin, vetäjät koettiin vastavuoroisiksi ja aiheesta innostuneiksi. Vetäjät kuuntelivat hyvin.

9 Johtopäätökset

Tärkeintä opinnäytetyössämme oli tuoda esiin pedagogisen rakkauden ideologiaa ja pedagogisen rakkauden mahdollisuuksia lasten hyvinvoinnin edistämisessä. Havaintojemme sekä saamiemme suorien ja kirjallisten palautteiden perusteella voimme olettaa, että tavoitteemme toteutuivat. Workshopeissa nousi esiin pedagogisen rakkauden mahdollisuudet myös kasvattajan oman työn ja työotteen kehittämisessä.

Pedagogiseen rakkauteen liittyvistä teemoista halusimme opinnäytetyössämme painottaa vuorovaikutusta, kohtaamista, läsnäoloa, kunnioitusta ja arvostamista, välittämistä sekä huolenpitoa. Teemat osoittautuivat onnistuneiksi valinnoiksi, sillä kasvattajat kokivat, että juuri nämä teemat liittyvät vahvasti lasten hyvinvointiin varhaiskasvatuksessa. Mielestämme onnistuimme poimimaan käyttämistämme taustateorioista oleelliset kohdat ja tiivistämään ne eheäksi kokonaisuudeksi. Onnistuimme tuomaan ilmi pedagogisen rakkauden ideologiaa ja pedagogisen rakkauden mahdollisuuksia.

Koimme tärkeäksi, että päiväkodin kasvattajat innostuisivat aiheesta ja saisimme luotua avoimen keskustelun mahdollistavan ilmapiirin. Koimme tuovamme pedagogisen rakkauden ideologiaan liittyviä ydinasioita hyvin esiin workshopeissa. Erityisesti korostui avoin, vastavuoroinen keskustelu ja asioiden pohtiminen yhdessä. Kasvattajat arvostivat myös sitä, että tarjosimme heille mahdollisuuden keskustella näistä tärkeistä asioista, jotka valitettavan usein jäävät muiden aiheiden varjoon.

Workshopien avulla onnistuimme vaikuttamaan kasvattajien toimintatapoihin. Palautteiden mukaan kasvattajat kiinnittävät nyt enemmän huomiota ryhmän toimintatapoihin ja pyrkivät mahdollistamaan lapsen yksilöllisen kohtaamisen. Workshopien hyötyä arvioitaessa huomasimme yhden tiimin palautteen, jossa tiimi kertoi workshopin jälkeen kiinnittäneensä enemmän huomiota toimintatapoihinsa. He kertoivat myös panostaneensa enemmän pienryhmätoimintaan, mikä edistää lapsen yksilöllistä kohtaamista. Näin jokaisen lapsen yksilöllinen kohtaaminen mahdollistettaisiin ja jokaisella lapsella olisi aikaa kertoa kuulumisiaan. Pienryhmätoiminnan muuttaminen lapsen yksilöllisen kohtaamisen mahdollistamiseksi onkin yksi käytännön keino siihen, miten pedagoginen rakkaus näkyy käytännössä. Viskarin (2003: 162–165) mukaan oleellista kasvatuksessa onkin lapsen kohtaaminen ainutlaatuisena yksilönä, sellaisena kuin hän on, ainutkertaisena ja ainutlaatuisena, kuunnella lasta, kunnioittaa lapsen arvoa ja välittää hänestä. Koemme, että

workshopeilla olikin merkittävä vaikutus siihen, miten toimintaa suunnitellaan ja toteutetaan niin, että lapsen kohtaamiselle ja kunnioittavalle vuorovaikutukselle jää enemmän aikaa.

Jälkeenpäin saatujen palautteiden mukaan jokainen ryhmä oli laittanut miellekarttansa seinälle muistuttamaan pedagogisen rakkauden teemoista. Vaikka workshopeissa käydyissä keskusteluissa ilmeni, että teemoihin liittyviä asioita oli käyty aiemminkin läpi, niitä ei voi koskaan pohtia liikaa. Jokainen tiimi oli sitä mieltä, että yhteinen keskustelu oli tarpeen. Miellekarttojen laitosta seinälle voimmekin olettaa, että kasvattajat ovat jääneet miettimään pedagogisen rakkauden teemoja ja miten voisivat edistää lasten hyvinvointia pedagogisen rakkauden keinoin.

Myös Kannisen ja Sigfridsin säästöpossu (2012: 168) oli kasvattajille jäänyt workshopista mieleen ja sen koettiin kiteyttävän myönteisen vuorovaikutuksen merkitys. Eräälle tiimille säästöpossu sai aikaan surullisuuden siitä, että he tiedostavat joidenkin lasten säästöpossun olevan tyhjä. Kuten Cantellkin (2010: 7, 9) korostaa, vuorovaikutus- ja kohtaamistilanteet ovat merkityksellisiä niin lapsille kuin varhaiskasvattajillekin. Myönteiset vuorovaikutustilanteet auttavat kasvattajaa pohtimaan omien toimintatapojen vaikutusta sekä kehittymään ammatillisesti.

Workshopit tarjosivat kasvattajille mahdollisuuden pohtia tiimin yhteisiä arvoja ja näkemyksiä sekä jakaa ajatuksia avoimesti. On tärkeää, että tiimit keskustelevat siitä, mikä on heidän tiimissään ja heidän toimintansa kannalta tärkeää, jotta kaikki tiimin jäsenet toimivat johdonmukaisesti yhteisen päämäärän hyväksi. Lasten turvallisuuden tunteen kannalta on merkittävää, että kasvattajien toiminta on johdonmukaista. (Kanninen – Sigfrids 2012: 109).

Välinekorttien avulla tavoitteenamme oli tuoda käytännöllisiä keinoja pedagogisen rakkauden toteuttamiseksi ja herätellä kasvattajia pohtimaan esimerkiksi omia vahvuuksiin välinekorteissa liittyviin asioihin liittyen. Muistanko mennä lapsen tasolle? Olenko hyvä kannustamaan lapsia? Olenko emotionaalisesti saatavilla? Näytänkö ja sanoitanko tunteita lapsille? Tartunko lasten vuorovaikutusaloitteisiin?

Herättelimme keskustelua myös kysymällä mihin korteissa oleviin asioihin tulisi enemmän kiinnittää huomiota tai mitkä helposti jäävät vähemmälle. Tiimit totesivat, että use-

ammin tulisi muistaa kuunnella lapsia, kysellä lasten kuulumisia ja mielipiteitä sekä puhua rauhallisesti, etenkin haastavissa tilanteissa. Tunteiden näyttäminen, sanoittaminen sekä nimeäminen koettiin tärkeäksi. Lupauksista kiinni pitäminen koettiin myös hyvin tärkeäksi. Tiimit pohtivat myös mitkä korteissa olevat asiat näkyvät vahvasti juuri heidän tiimissään. Esiin nousi erityisesti kosketus, oman esimerkin näyttäminen lapsille käyttäytymisessä ja lapsen tasolle meneminen.

Workshopien jälkeen tiimit antoivat suoraa palautetta. Tiimit kokivat hyväksi yhteisen keskustelun ja totesivat sille olevan tarvetta. Osa kasvattajista kertoi, että kaikille pedagogisen rakkauden teemoihin liittyvät asiat eivät valitettavasti ole itsestään selviä. Workshopit koettiin ”tässä talossa todella hedelmällisiksi sekä lasten että aikuisten kannalta.” Eräs tiimi toi esiin halunsa järjestää päiväkodin yhteisen iltapäivän tai illan, jossa aiheista keskusteltaisiin kaikkien kasvattajien kesken. Lasten hyvinvointiin ja pedagogiseen rakkauteen liittyviä asioita oli kasvattajien mielestä hyvä konkretisoida arkisiin tilanteisiin. Workshopien koettiin myös muistuttavan siitä, miten voisi toimia vielä paremmin. Eräs kasvattaja toi esiin, että he ovat ”aitiopaikalla hyvän siemenen kylvämisessä” ja siinä, mitä vahvuuksia lapsi voi nähdä itsessään aikuisena. Kasvattajat toivat esiin, kuinka workshoppeissa oli ”ihana huomata ja tajuta, että pienet asiat ovat oikeasti todella tärkeitä”.

10 Pohdinta

Opinnäytetyömme tavoitteena oli tuoda julki pedagogisen rakkauden ideologiaa ja saada kasvattajat pohtimaan pedagogisen rakkauden tuomia mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa. Onnistuimme viemään tietoa pedagogisen rakkauden ideologiasta päiväkotipäiväpirttiin. Kasvattajat pohtivat pedagogisen rakkauden mahdollisuuksia varhaiskasvatuksessa ja lasten hyvinvoinnin kannalta. Pedagoginen rakkaus koettiin tärkeäksi osaksi varhaiskasvatusta ja pedagogiseen rakkauteen liittyvät teemat ovat arjessa läsnä päivittäin. Workshopien myötä kasvattajat kertoivat keskustelleensa pedagogisesta rakkaudesta ja kiinnittivät enemmän huomiota toimintatapoihinsa.

Yhteistyö päiväkotipäiväpirtin kanssa sujui hyvin. Pyrimme luomaan workshoppeihin avoimen ja rennon ilmapiirin, jotta yhteinen keskustelu olisi vapautunutta. Oma innostuneisuutemme pedagogisesta rakkaudesta ja lasten hyvinvoinnin tukemisesta välittyi kas-

vattajillekin ja edesauttoi hyvän keskusteluilmapiirin luomista. Workshopeihin osallistuminen oli vapaaehtoista. Varmistimme kasvattajien anonymiteetin säilymisen emmekä keränneet kasvattajista tunnustetietoja. Liitteenä olevista miellekartoista ei käy ilmi kuka kasvattaja on kirjoittanut mitään. Keräämistämme palautteista ei myöskään selviä mikä tiimi minkäkin palautteen on kirjoittanut.

Eettisyys näkyy opinnäytetyössämme ajankohtaisen aiheen valinnassa. Opinnäytetyömme ja workshopit pohjautuvat eettisten asioiden pohdinnalle. Jokainen kasvattaja kasvattaa lapsia omalla tavallaan, ja jokaisella on omat toimintapansa eri tilanteissa. Se, miten kasvattaja lapsia kohtelee, miten heidät kohtaa ja miten lapsen kunnioittaminen näkyy toiminnassa, on hyvin merkityksellistä lasten hyvän päivähoitopäivän kannalta. Yksi kasvattaja saattaa esimerkiksi kiinnittää enemmän huomiota lapsen huonoon käytökseen ja rangaista herkästi, kun toinen kasvattaja pyrkii näkemään lapsessa hyvää sekä kiittää ja palkitsee heitä hyvästä käyttäytymisestä. Workshopeissa kasvattajat pohivat omia toimintatapojaan ja pyrkivät yhtenäistämään näkemyksiään siitä, minkälainen toiminta tukee lasten hyvinvointia. Välittämisen etiikka tulee usein esiin opetus- ja kasvatustyöstä puhuttaessa. Tähän liittyy vahvasti empatian ja huolenpidon merkityksen tunnustaminen kasvavalle lapselle. Pedagoginen rakkaus ilmeneekin käytännössä juuri kasvattajan välittämisenä ja huolenpitona. (Määttä – Uusiautti 2014: 33.) Varhaiskasvatuksessa kasvattajien tekemät ratkaisut pohjautuvat eettisiin periaatteisiin.

Workshopeista olisi voinut tehdä sisällöiltään laajempia. Olisi ollut mielenkiintoista tuoda esiin esimerkiksi työhyvinvoinnin näkökulma. Tavoite oli kuitenkin toteuttaa workshop myös ajallisesti Päiväpirtin toiveiden mukaisesti. Jouduimme pohtimaan tarkasti, kuinka rakennamme ne sisällöiltään kattaviksi, mutta riittävän tiiviiksi, jotta kaikki asiat tulevat käsitellyiksi päiväkodin antamassa aikarajassa. Kirjallisuuteen perehtyessämme vastaan tuli paljon materiaalia liittyen varhaiskasvatuksen laatuun, lasten hyvinvointiin ja perustarpeiden toteutumiseen. Meille kehittyi visio lähteä lähestymään pedagogisen rakkauden teemoja juuri lasten hyvinvoinnin ja perustarpeiden kautta. Workshopin sisältö ja aiheet, joita halusimme tuoda esille, selkeytyivät pedagogiseen rakkauteen ja lasten hyvinvointiin liittyvän kirjallisuuden lukemisen myötä. Johtajan kanssa käytyjen keskustelujen pohjalta tarkensimme vielä workshopien sisältöjä paremmin eri tiimien tarpeita vastaaviksi. Vaikka workshopeissa painottuikin yhteinen keskustelu, niin halusimme eri opimistyyliä huomioiden tuoda keskustelun tueksi myös visuaalisia elementtejä, kuten uutisotsikoita, välinekortteja toimintavoista sekä lyhyen videon.

Workshopeissa kasvattajille tarjoutui mahdollisuus keskustella asioista, joita he tiiminä pitivät tärkeänä ja yhtenäistää näkemyksiään. Tämän lisäksi workshopit tarjosivat kasvattajille mahdollisuuden pohtia omia toimintatapojaan ja pedagogisen rakkauden mahdollisuuksia oman työn kehittämisessä.

Opinnäytetyöstämme on erityisesti hyötyä päiväkotia Päiväpirtin kasvattajille ja lapsille. Lasten kannalta workshopien hyöty tulee näkymään esimerkiksi siinä, että kasvattajat pyrkivät paremmin varmistamaan jokaisen lapsen yksilöllisen kohtaamisen. Kasvattajien mielestä on tärkeää olla aidosti kiinnostunut ja nähdä jokaisen lapsen ainutlaatuisuus. Tärkeää pedagogisen rakkauden toteuttamisessa on tiedostaa kohtaamisen merkitys. Arki on täynnä mahdollisuuksia lapsen kohtaamiseen. Muutamissa tiimeissä kerrottiin kiireen ja henkilöstövajeen olevan osasy sille, miksi ei ole aina aikaa kohdata lasta niin hyvin kuin kasvattajat haluaisivat. Kasvattajat olivat kuitenkin Skinnarin lailla yhtä mieltä siitä, kuinka tärkeää on kohdata jokainen lapsi.

Skinnari (2007: 25–26) kirjoittaa pedagogisen rakkauden näkyvän kasvattajan tahdossa oivaltaa ja tunnustaa, että jokaisen lapsi on ainutlaatuinen, täydellinen ja kehityskelpoinen. Pedagoginen rakkaus ilmenee rakastavana ja toisen ainutlaatuisuutta kunnioittavana läsnäolona ja toimintana, jossa pyritään pysäyttämään kiire ja hiljennytään kuuntelemaan. Kasvattajien kanssa keskustelimme siitä, miten kiireettömyyden ilmapiiriä olisi mahdollista luoda kiireenkin keskellä. On merkityksellistä, että kiireenkin keskellä aikuisella on aina aikaa pysähtyä kuulemaan lasta ja hänelle tärkeitä asioita. (Mattila 2011: 23, 127, 131). On tärkeää pohtia keinoja, joilla turvata lapsen ja kasvattajan välisen vuorovaikutuksen laatu. Kuten kasvattajat workshopeissa oivalsivat, pienryhmätoiminta voisi olla yksi tapa mahdollistaa jokaisen lapsen nähdäksi ja kuulluksi tuleminen. Lasten perustarpeiden toteutuminen ja hyvä päivä päiväkodissa heijastuu luonnollisesti myös kotiin ja perheen arkeen. Koemme, että lapsen ja kasvattajan välinen laadukas vuorovaikutus tukee myös kasvattajien ja vanhempien välistä kasvatuskumppanuutta, koska kasvattaja tuntee lapsen paremmin.

Kasvattajat kokivat pedagogisen rakkauden olevan varhaiskasvatuksen perusta. Workshopien myötä he kertoivat kiinnittävänsä entistä enemmän huomiota tapaansa olla vuorovaikutuksessa lasten kanssa. Varhaisen vuorovaikutuksen merkitys on suuri, kun pohditaan, millaisia lapsia kasvaa yhteiskuntaan. Pitkällä aikavälillä lasten hyvinvointiin

panostaminen on kannattavaa taloudellisestikin. ”Lapsuudessa koetut hoiva- ja kiintymyssuhteet muodostavat perustan ihmisen kyvylle rakastaa.” (Määttä – Uusiautti 2014: 100).

Workshopiemme idea on helposti toteutettavissa sosiaali-, kasvatusta- ja opetusalan eri ympäristöissä, esimerkiksi kouluissa, koululaisten iltapäivätoiminnassa ja kerhotoiminnassa. Workshoppeja voisi kehittää eteenpäin esimerkiksi pidentämällä niiden kestoja koko päivän kestäväksi koulutukseksi tai osaksi työyhteisön kehittämispäivää. Tällöin aiheisiin olisi mahdollista syventyä enemmän ja erilaisten näkemysten esiintuomiselle ja keskustelulle jäisi paremmin aikaa.

Opinnäytetyömme avulla pyrimme osaltamme vaikuttamaan lasten hyvinvointiin varhaiskasvatuksessa. Toivomme, että opinnäytetyömme myötä pedagoginen rakkaus jää elämään päiväkotia Päiväpirtin arkeen. Meidän ei ole tämän opinnäytetyön puitteissa mahdollista arvioida kuinka pedagoginen rakkaus toteutuu päiväkodin arjessa, mutta toivomme, että se tulee näkymään kasvattajien toiminnassa jatkossakin ja pedagogisen rakkauden ideologia mahdollisesti leviää päiväkotiyksiköissä. Jatkossa mielenkiintoista olisi tutkia havainnoimalla ja haastattelemalla, miten pedagoginen rakkaus näkyy kasvattajien toiminnassa. Lisäksi kiinnostavaa olisi selvittää pedagogisen rakkauden vaikutuksia kasvattajien työhyvinvointiin.

Lähteet

Alijoki, Alisa – Pihlaja, Päivi 2012. Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisten tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, Eeva - Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 260-273.

Allardt, Erik 1980. Hyvinvoinnin ulottuvuuksia. Helsinki: WSOY.

Bardy, Marjatta - Salmi, Minna - Heino, Tarja 2001. Mikä lapsiamme uhkaa? Suuntaviivoja 2000-luvun lapsipoliittiseen keskusteluun. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Raportteja 263/2001. Helsinki: Stakes.

Campell, Ross 1983. Rakkaudesta lapseen. Suomentanut Tellervo Ihalainen. Hämeenlinna: Arvi A. Karisto Oy.

Cantell, Hannele 2010. Ratkaiseva vuorovaikutus. Kasvatuksellisia kohtaamisia lasten kanssa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Haarakangas, Kauko 2011. Voimistava läsnäolo. Mielen tiet lapsuudesta vanhuuteen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Haavio, Martti 1969. Opettajapersoonallisuus. Jyväskylä: Gummerus.

Harjunen, Elina 2011. Pedagoginen auktoriteetti ja rakkaus, erottamattomat? Teoksessa: Paalasmaa, Jarmo (toim.) 2011: Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Jyväskylä: PS-kustannus. 301-312.

Harva, Urpo 1973. Suomalainen aikuiskasvatus. Helsinki: Tammi.

Heino, Tarja 2014. Lastensuojelun pirullinen tehtävä. Teoksessa: Lammi-Taskula, Johanna - Karvonen, Sakari (toim.) Lapsiperheiden hyvinvointi 2014. Helsinki: THL. 286-310.

Hellstén, Erja – Pihlaja, Päivi 1999. Päiväkodin hoidolliset mahdollisuudet. Teoksessa Sinkkonen, Jari – Pihlaja, Päivi (toim.): Ulos umpikujasta: miten autan tunnehäiriöistä lasta? Porvoo: WSOY. 56-72.

Helsingin kaupunki 2011. Helsingin varhaiskasvatussuunnitelma. Helsinki: Helsingin kaupungin sosiaalivirasto. Saatavilla myös sähköisesti osoitteessa: <www.hel.fi/static/vaka/liitteet/ph/Vasu2013.pdf>. Luettu 22.2.2016.

Helsingin kaupunki 2015. Päiväkotipäiväpirtti. Verkkodokumentti. Päivitetty 01.12.2015. <<http://www.hel.fi/www/Helsinki/fi/paivahoito-ja-koulutus/paivahoito/paivakoti-hoito/paivakodit/paivakoti-paivapirtti>>. Luettu 11.02.2016.

Holopainen, Martti – Pulkkinen, Pekka 2008. Tilastolliset menetelmät. Helsinki: WSOY.

Hämäläinen, Juha – Nivala, Elina 2008. Kasvatustiede - pedagogisen ihmistyön tiede. Kuopio: Unipress.

Ilta-lehti 2013. Väki-valta päivä-kodeissa lisääntynyt: Sylkemistä ja homottelua. Verkkodokumentti. <http://www.iltalehti.fi/perhe/2013042516928143_pr.shtml>. Luettu 28.4.2015.

Ilta-lehti 2014. Yle: Jo 3-vuotiaat kiusaavat- Päiväkodin ei ole pakko puuttua. Verkkodokumentti. <http://www.iltalehti.fi/perhe/2014022818081538_pr.shtml>. Luettu 28.4.2015.

Itä-Suomen yliopisto n.d. Koulutus- ja kehittämisspalvelu Aducate. Oppiminen, oppimistyyli- ja -strategiat. Verkkodokumentti. <www2.uef.fi/fi/aducate/oppiminen>. Luettu 5.5.2015.

Kalliala, Marjatta 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Kanninen, Katri – Sigfrids, Arja. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kronqvist, Eeva-Liisa 2012. Varhaispedagogiikan kehityspsykologinen perusta. Teoksessa Hujala, Eeva - Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 13-30.

Kyrönlampi-Kylmänen, Taina. 2010. Lapsen hyvä arki. Helsinki: Kirjapaja.

Lahikainen, Anja Riitta 2011. Pesä, joka suojaa tuulilta ja tuiskuilta - Sosiaalipsykologisia näkökulmia keskusteluun lapsen hyvinvoinnin vaalimisesta. Teoksessa Jantunen, Timo - Ojanen, Eero (toim.): Sydämen sivistys. Kasvatuksen ytimessä. Helsinki: Aurinko. 95-110.

Laki lasten päivähoitosta 19.1.1973/36.

Lämsä, Anna-Liisa 2009. Yhteiskunnan muutos ja elämän riskit. Teoksessa: Lämsä, Anna-Liisa (toim.) Mun on paha olla. Näkökulmia lasten ja nuorten psyykkiseen hyvinvointiin. Jyväskylä: Ps-kustannus. 21-32.

Manen, van Max 1991. The tact of teaching. The meaning of pedagogical thoughtfulness. Albany: State University of New York Press.

Mattila, Kati-Pupita 2011. Lapsen vahvistava kohtaaminen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Mikkola Petteri – Nivalainen Kirsi. 2009. Lapselle hyvä päivä tänään. Näkökulmia 2010-luvun varhaiskasvatukseen. Vantaa: Pedatieto.

Mäkinen, Marita 2012. Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa Hujala, Eeva - Turja, Leena (toim.): Varhaiskasvatuksen käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus. 95-108.

Määttä, Kaarina - Uusiautti, Satu 2012. Pedagogical authority and pedagogical love – connected or incompatible? *International Journal of Whole Schooling*, 8(1), 21-39. Verkkodokumentti. <http://www.wholeschooling.net/Journal_of_Whole_Schooling/IJWS-Index.html>. Luettu 24.1.2016.

Määttä, Kaarina – Uusiautti, Satu. 2014. Rakkaus. Tunteita, taitoja, tekoja. Helsinki: Kirjapaja.

Opetus- ja kulttuuriministeriö n.d. Varhaiskasvatuslain uudistaminen. Lakimuutoksen keskeinen sisältö. Verkkodokumentti. <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Vaka1_liite.pdf>. Luettu 29.2.2016.

Pekki, Anu - Tamminen Tuula 2002. Lapsen ehdoilla. Helsinki: Kunnallisan kehittämissäätiön tutkimusjulkaisut, nro 33.

Riska, Anja 1996. Lapsen kehityksen laadullisista ulottuvuuksista. Teoksessa Jantunen, Timo – Rönneberg, Paula (toim.): Anna lapsen leikkiä. Kirja leikistä ja lapsilähtöisyydestä. Jyväskylä: Atena. 29-38.

Sajaniemi, Nina – Suhonen, Eira – Nislin, Mari – Mäkelä, E. Jukka. 2015. Stressin säätely. Kehityksen, vuorovaikutuksen ja oppimisen ydin. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Salo, Saara - Flykt Marko 2013. Lapsen ja vanhemman välisen emotionaalisen saatavilla olon merkitys lapsen kehityksessä ja hyvinvoinnissa. Tieteelliset artikkelit. Psykologia nro 48 (05-06). Verkkodokumentti. <<http://elektra.helsinki.fi/se/p/0355-1067/48/5-6/lapsenja.pdf>>. Luettu 5.5.2015

Salomaa, Jalmari Edvard. 1947. Koulukasvatusoppi. Porvoo: WSOY.

Salonen, Katri. 2006. Pedagoginen rakkausko ”avain” parempaan huomiseen? Pedagoginen rakkaus käsitteenä ja opettajan toimintana. Kehittämishankeraportti. Verkkodokumentti. <<https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/20119/TMP.objres.43.pdf?sequence=1>> Luettu 10.2.2016.

Sinkkonen, Jari 2004. Kiintymyssuhdeteoria - tutkimuslöydöksistä käytännön sovelluksiin. Katsaus. Duodecim. Verkkodokumentti. <<http://www.terveyskirjasto.fi/xmedia/duo/duo94437.pdf>>. Luettu 5.5.2015.

Skinnari, Simo 2004. Pedagoginen rakkaus. Kasvattaja elämän tarkoituksen ja ihmisen arvoituksen äärellä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Skinnari, Simo 2011. Kasvu ihmisyyteen ja pedagoginen rakkaus. Teoksessa: Paalasmaa, Jarmo (toim.) 2011: Lapsesta käsin. Kasvatuksen ja opetuksen vaihtoehtoja. Jyväskylä: PS-kustannus. 295-300.

Talentia n.d. Kivenheittäjän tie. Verkkodokumentti. <http://www.talentia.fi/files/1675/Kortti_www-sivuille_Kivi_0309.pdf>. Luettu 10.11.2015.

THL 2014a. Lastensuojelu 2013. Tilastoraportti 26/2014. Helsinki: THL. Verkkodokumentti. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/116946/Tr26_14.pdf?sequence=5>. Luettu 3.11.2015.

THL 2014b. Varhaiskasvatus. Verkkodokumentti. Päivitetty 24.03.2015 <<http://www.thl.fi/fi/web/kasvunkumppanit-fi/palvelut/varhaiskasvatuspalvelut>>. Luettu 28.04.2015.

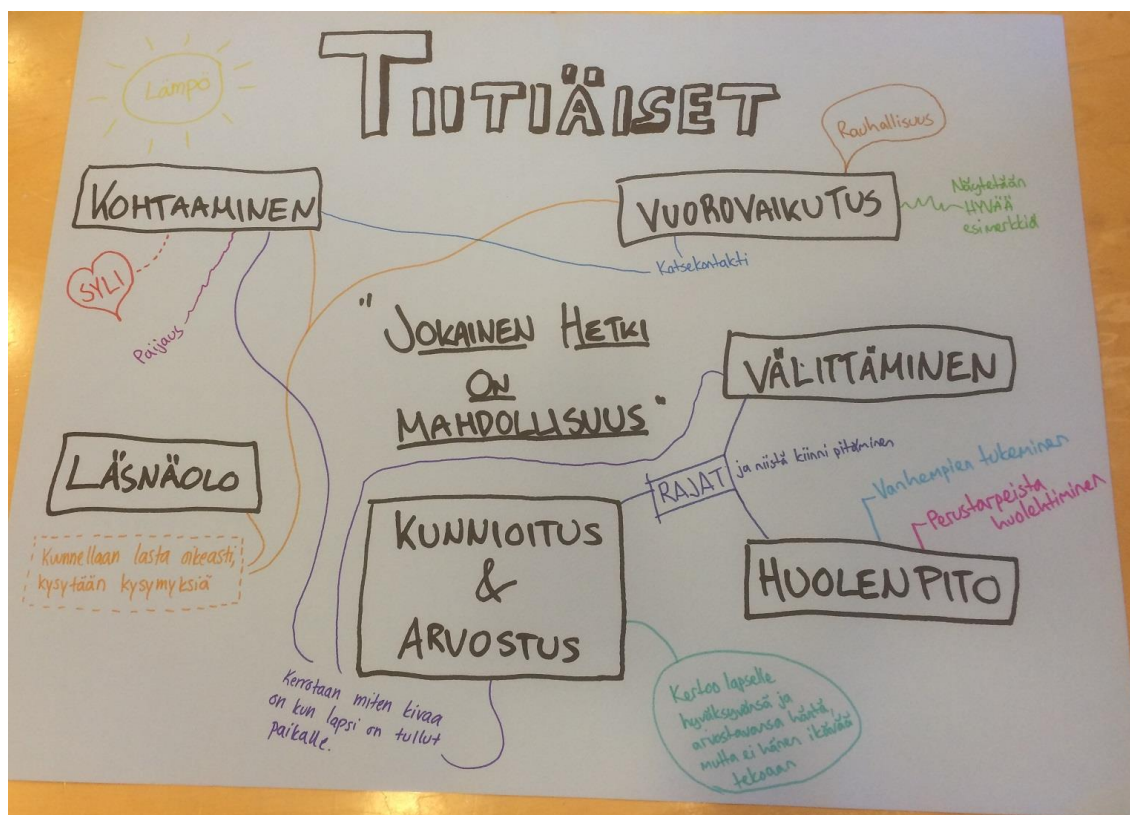
THL 2015. Varhaiskasvatus. Verkkodokumentti. Päivitetty 8.12.2015 <<https://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/peruspalvelut/varhaiskasvatuspalvelut>>. Luettu 16.04.2016.

Päivähoitoyksikkö Päiväpirtti-Vaahtera 2014. Varhaiskasvatussuunnitelma. Verkko-dokumentti. <<http://www.hel.fi/static/vaka/vasut/pk-paivapirtti-vaahtera-vasu.pdf>>. Luettu 11.02.2016.

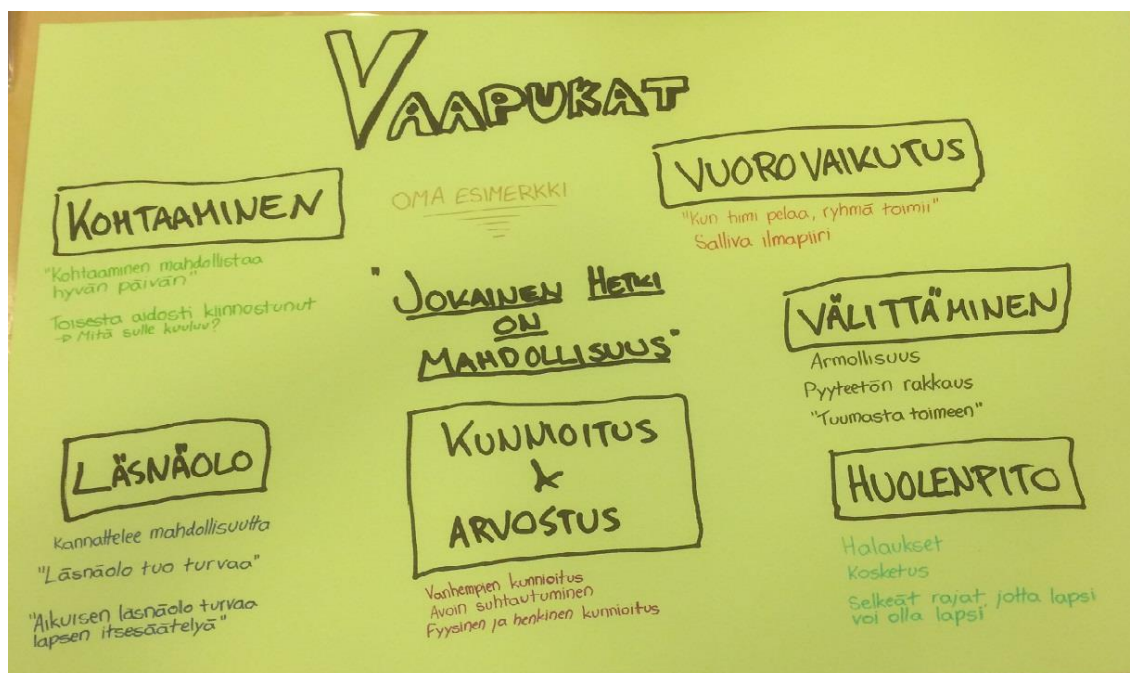
Viskari, Sinikka. 2003. Pedagogisen rakkauden mahdollisuus. Teoksessa: Vuorikoski, Marjo – Törmä, Sirpa – Viskari, Sinikka (toim.): Opettajan vaiettu valta. Tampere: Vastapaino. 155-178.

Wilenius, Reijo 2002. Miten käy lasten ja nuorten? Keskustelua ja filosofiaa kasvatuksesta. Helsinki: Dialogia.

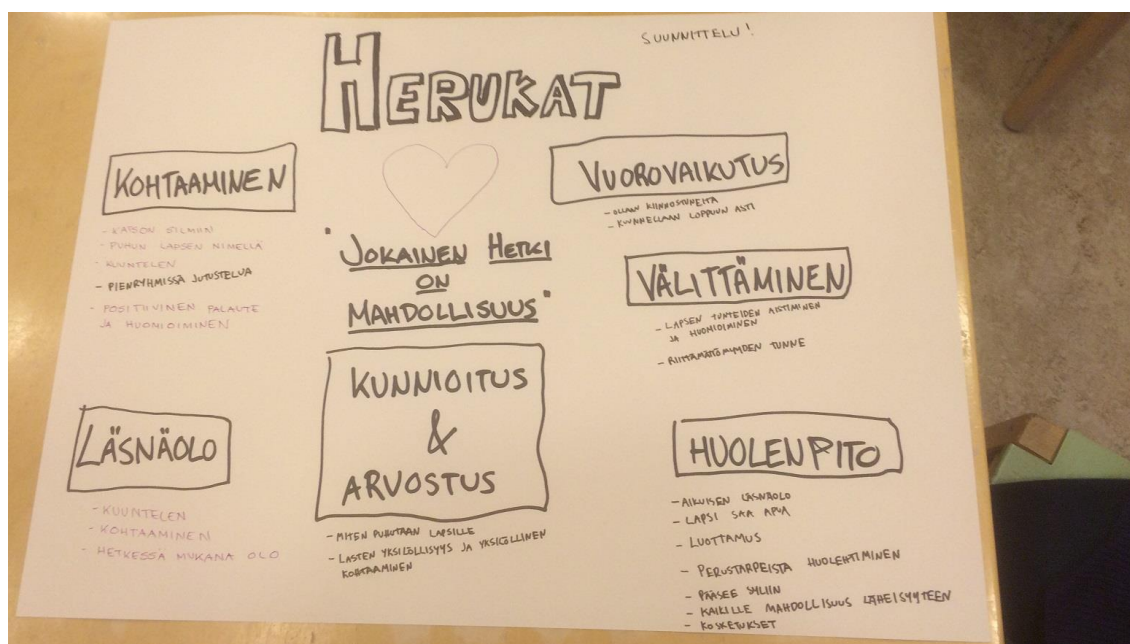
Miellekartat



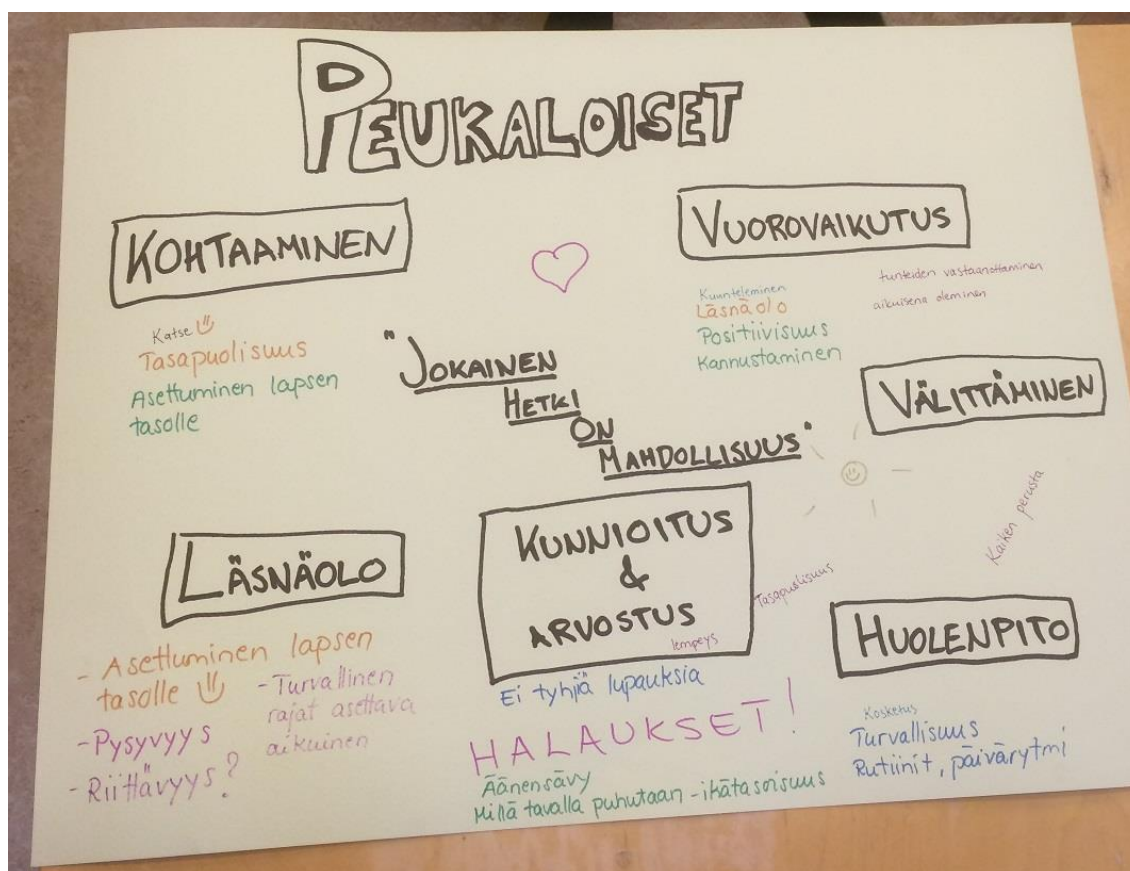
Kuva 1 Tiitiäisten miellekartta



Kuva 2 Vaapukoiden miellekartta



Kuva 3 Herukoiden miellekartta

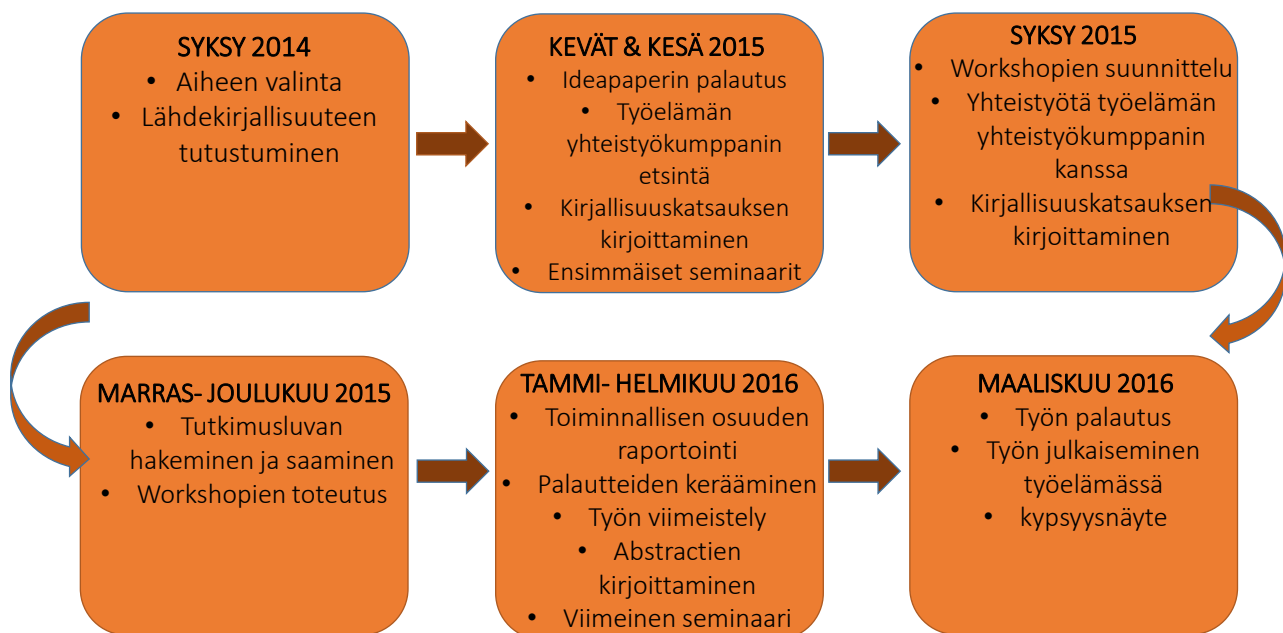


Kuva 4 Peukaloisten miellekartta

Palautekysely

Palaute pedagogisen rakkauden workshopista

1. Mitä pedagogisesta rakkaudesta jäi mieleen workshopin jälkeen?
2. Ovatko pedagogisen rakkauden teemat olleet workshopin jälkeen läsnä arjessanne ajatuksen tasolla tai käytännössä? Jos ovat, niin miten?
3. Onko pedagoginen rakkaus ollut workshopin jälkeen esillä tiimissänne (keskustelut/palaverit)? Onko workshop vaikuttanut jollain tavalla tapaanne toimia?
4. Millä tavoin näette tai koette pedagogisen rakkauden edistävän lasten hyvinvointia varhaiskasvatuksessa?
5. Muuta palautetta tai kommentoitavaa workshopeista tai aiheesta?

Opinnäytetyön prosessikuvaus**Kuvio 1 Opinnäytetyön prosessikuvaus**